

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Коррекция нарушений речи у детей дошкольного возраста с
псевдобульбарной дизартрией средствами игротерапии**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
профиль «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники
дизонтогенеза к.п.н.,
профессор И.А. Филатова

дата

подпись

Исполнитель:
Воробьева Екатерина Алексеевна,
обучающийся ЛОГ – 1501 группы

подпись

Руководитель:
Ярош Елена Александровна
к.п.н., доцент

подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	10
1.1. Онтогенез фонетико-фонематической стороны речи у детей дошкольного возраста	10
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией	23
1.3. Игротерапия при коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей дошкольного возраста в современной логопедической практике	33
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ	42
2.1. Основные принципы, цели, задачи констатирующего эксперимента	42
2.2. Содержание методики обследования сформированности неречевых и речевых процессов в рамках проведения констатирующего эксперимента	45
2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента	55
3.1. Основные принципы и содержание коррекционной работы по устранению нарушений фонетико-фонематического недоразвития речи у детей дошкольного возраста с дизартрией	72
3.2. Применение игротерапии в целях коррекции нарушения фонетико-фонематической стороны речи у детей дошкольного возраста с дизартрией	82
3.3. Результаты логопедической работы по коррекции нарушений фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников экспериментальной группы	87

ЗАКЛЮЧЕНИЕ	109
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	112
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	117
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	127
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	170
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	175
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	179
ПРИЛОЖЕНИЕ 6	188
ПРИЛОЖЕНИЕ 7	200
ПРИЛОЖЕНИЕ 8	204

ВВЕДЕНИЕ

В последнее время значительно возросло количество детей с дизартрией. Эту тенденцию отмечают многие авторы (Т. П. Бессонова, В. А. Киселева, О. А. Романович и др.). Поэтому проблема изучения речевых нарушений у детей в настоящее время является очень актуальной.

Дети с дизартрической симптоматикой имеют речевые нарушения. Однако интеллект у таких детей, как правило, сохранен. Нарушения речи очень многообразны. Они проявляются в нарушениях фонетической стороны речи (звукопроизношение и просодическая сторона речи), фонематических нарушениях (фонематический слух и восприятие), а также в нарушениях лексико-грамматической стороны речи. Данные нарушения подробно описаны в исследованиях Л. С. Волковой и Е. М. Мастюковой.

Речевые нарушения, как первичный дефект, влияют на познавательное развитие ребенка. У таких детей наблюдается задержка в развитии высших психических функций. Отставание от параметров психофизического развития отражается на деятельности и поведении детей в целом.

Если у детей наблюдаются выраженные речевые нарушения, то это сказывается на умственном развитии. Эта закономерность объясняется тесной взаимосвязью между речью и мышлением. Нарушение умственного развития ребенка отражается на взаимодействии с окружающими людьми. У детей с речевыми нарушениями наблюдается узость социальных контактов [17].

Многие ученые занимались анализом нарушений речи у детей с дизартрией (Г. А. Волкова, А. Н. Гвоздев, А. А. Леонтьев, Т. Б. Филичева, М. Ф. Фомичева, М. Е. Хватцев, Н. Х. Швачкин, О. В. Правдина, Л. В. Лопатина, Е. Н. Винарская).

Речь занимает центральное место в жизни человека. Становление речи происходит постепенно, по мере развития ребенка. Как было отмечено выше,

речь развивается в тесной взаимосвязи с высшими психическими процессами. Поэтому, чтобы обеспечить ребенку речевое общение, он должен овладеть правильным звукопроизношением [9, с.20].

Если у ребенка наблюдаются нарушения речи, это негативно сказывается на его обучении. Ребенок испытывает трудности в школе, а именно, он с трудностью овладевает грамотой, чтением и письмом. Все перечисленные нарушения в целом сказываются на низкой успеваемости ребенка. Поэтому для предотвращения появления этих затруднений, необходима комплексная медико-психолого-педагогическая помощь ребенку. В работу включается врач, узкие специалисты (по надобности). А также педагог (воспитатель), родители и (или) родственники.

Коррекционная логопедическая работа по устранению речевых нарушений заключается в комплексной работе над всеми компонентами речевой системы. Работа определяется из структуры речевого дефекта.

Основной целью коррекционной работы при выработке правильного звукопроизношения – это формирование правильных произносительных умений и навыков [6].

Именно нарушения фонетико-фонематической стороны речи представляют, с одной стороны, широкую распространенность у изучаемой категории детей, а, с другой стороны, их своевременная коррекция необходима для последующего успешного овладения ребенком процессами письма и чтения при обучении в школе. Поэтому в рамках рассмотрения темы исследования было акцентировано внимание на изучении уровня сформированности фонетико-фонематической стороны речи у детей дошкольного возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии. А также на описание содержания логопедической работы по устранению нарушений звукопроизношения с помощью средств игротерапии у данной категории детей.

Объект исследования: уровень сформированности фонетико-фонематической стороны речи у детей дошкольного возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Предмет исследования: содержание логопедической работы по устранению нарушений фонетико-фонематической стороны речи у детей дошкольного возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии средствами игротерапии.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и оценить эффективность содержания логопедической работы по коррекции фонетико-фонематических нарушений речи у детей дошкольного возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии средствами игротерапии.

Для достижения цели исследования в выпускной квалификационной работе необходимо решить следующие *задачи*:

1. Проанализировать специальную научную теоретическую и практическую литературу по теме исследования.

2. Изучить уровень сформированности фонетико-фонематической стороны речи у детей дошкольного возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии в рамках организации и анализа результатов констатирующего эксперимента.

3. Разработать содержание логопедической работы по коррекции нарушений фонетико-фонематической стороны речи у детей дошкольного возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии средствами игротерапии.

4. Оценить эффективность разработанного содержания логопедической работы и определить характер динамики устранения фонетико-фонематических нарушений у детей экспериментальной группы.

Теоретико-методологической основа исследования.

Положение о взаимосвязи речи и моторной сферы ребенка (М. М. Кольцова). Научные знания о развитии фонетической системы речи, ее закономерностях (А. Н. Гвоздев, Н. Х. Швачкин, С. Н. Цейтлин) и

механизмах произношения (Е. Н. Винарская, Н. И. Жинкин).
Психолингвистические знания о фонетической стороне речи (Л. В. Щерба).
Анализ формирования звукопроизношения в онтогенезе у детей с дизартрией (Г. В. Бабина, Л. В. Лопатина, Е. М. Мастюкова, И. И. Панченко).

Методы исследования выбирались с учетом объекта и предмета изучения, а также цели и задач исследования:

- теоретическое исследование: анализ психолингвистической и лингвистической литературы. Анализ психологической, педагогической, и клинической. Анализ методической отечественной и зарубежной литературы. Изучение медико-психолого-педагогической документации детей: личные дела, протоколы ПМПК, медицинские и речевые карты;

- эмпирическое исследование: беседы с логопедом, воспитателями, родителями; наблюдение за детьми на занятиях, в процессе обследования и в игровой деятельности; анализ продуктов речевой деятельности детей;

- экспериментальное исследование: проведение констатирующего эксперимента, направленного на изучение и преодоление нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста с дизартрией; проведение формирующего (обучающего) и контрольного экспериментов;

- методы количественной и качественной оценки и анализа полученных данных исследования.

Теоретическая значимость исследования. Дополнены и конкретизированы представления об особенностях фонетико-фонематической стороны речи у детей дошкольного возраста с дизартрией. Теоретическое исследование позволяет систематизировать данные о становлении фонетико-фонематической стороны речи у детей с нормой речевого развития и с дизартрией, а также определить эффективные приемы ее развития и коррекции.

Практическая значимость исследования. Предложенная система коррекции нарушений фонетико-фонематической стороны речи у детей с дизартрией реализована в логопедической работе. Результаты

экспериментальной работы, возможно, использовать воспитателями, логопедами и другими специалистами, работающими с детьми, имеющими нарушения речи.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка используемой литературы и приложения.

Во введении обосновывается актуальность выбранной темы исследования. Определен объект, предмет, цель и задачи исследования по данной теме. Описана теоретико-методологическая основа исследования, теоретическая и практическая значимость выпускной квалификационной работы в целом.

В первой главе представлен анализ литературных источников по вопросам становления фонетико-фонематической стороны речи у детей в онтогенезе, описаны психолого-педагогические особенности детей с дизартрией, а также предложена классификация игровых методов коррекции фонетико-фонематической стороны речи и возможности их применения в логопедической практике.

Во второй главе описан алгоритм и содержание логопедического обследования фонетической и фонематической стороны речи детей. Проведено констатирующее исследование, направленное на выявление особенностей нарушений звукопроизношения у дошкольников с дизартрией, а также представлен качественно-количественный анализ результатов исследования.

В третьей главе представлено описание содержания логопедической коррекции нарушений звукопроизношения у дошкольников с дизартрией с помощью игровых методов. Изучены особенности организации и принципы коррекционной работы с детьми с дизартрией. Подобраны и систематизированы дидактические игры и упражнения, направленные на коррекцию речевых нарушений. Проведен обучающий эксперимент и представлен анализ его результатов.

В заключение выпускной квалификационной работы подведены итоги исследования, сделаны выводы, обоснована перспектива дальнейшей разработки проблемы по данной теме.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Онтогенез фонетико-фонематической стороны речи у детей дошкольного возраста

Термином «онтогенез речи» в логопедии обозначают период формирования речи, от первых речевых актов ребенка до совершенного состояния. При таком состоянии человек пользуется языком, как полноценным орудием общения и мышления. Нужно отметить, что речь у ребенка появляется постепенно, от простых структур к более сложным [20, с.8].

Известные психологи и лингвисты, такие как К. И. Чуковский, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, Н. И. Жинкин, Л. С. Выготский, Н. Х. Швачкин, Е. Н. Винарская занимались изучением вопроса о развитии и становлении детской речи.

Звукопроизношение – это процесс воспроизведения звуков речи, благодаря участию трех отделов периферического речевого аппарата: артикуляционного, дыхательного и голосового, под регуляцией центральной нервной системы [11].

Для формирования у ребенка правильного звукопроизношения очень важно развитие артикуляционной моторики и фонематических процессов: фонематического слуха и фонематического восприятия.

У ребенка с момента рождения и до одного года происходит подготовительный этап к овладению речью. Появляются первые голосовые реакции: крик и плач. Эти голосовые реакции способствуют развитию трех отделов речевого аппарата: дыхательного, голосового и артикуляционного [17, с.19].

Благодаря тому, что ребенок издает различные звуки и звуко сочетания, он тренирует свой речевой аппарат. Эти звуки и звуко сочетания называют первыми предречевыми голосовыми реакциями. В этих голосовых реакциях много различных звуков, которые потом превращаются в элементы членораздельной речи человека [12, с.60].

Если послушать крик ребенка, то четко можно проследить преобладание гласно-подобных звуков. Почти все гласно-подобные звуки имеют носовой оттенок. Криком ребенок отвечает окружающим на прекращение общения с ним, а также, с помощью крика, ребенок показывает окружающим свое недовольство, перевозбуждение. Особенно крик ярко проявляется у ребенка перед засыпанием.

По мере взросления ребенка, примерно в два, три месяца, появляется гуление – первые детские вокализации. Гуление возникает в процессе комплекса оживления.

Гуление – это стадия доречевого развития ребенка, на которой происходит произнесение гласно-подобных звуков, соединенных с согласным.

В момент гуления звуки, произносимые ребенком, очень сложно отличить от звуков родного языка. Однако отмечаются звуки, напоминающие гласные ([a], [o], [y], [э]). Гласные звуки наиболее легкие для артикулирования. Можно выделить губные согласные ([п], [б], [м]). Губные согласные вызваны актом сосания. Заднеязычные звуки, такие как [к], [г], [х] обусловлены актом глотания.

В период гуления активно развивается интонационная сторона речи ребенка. Произносимые звуки ребенком, начинают напоминать фонемы родного языка. Помимо этого у ребенка начинает формироваться понимание речи окружающих. Ребенок узнает знакомые ему голоса, очень внимательно прислушивается к говорящим, а также реагирует на интонацию [8, с.11].

В период гуления формируется механизм слогообразования. Это происходит в момент произнесения ребенком разнообразных звуков, которые распадаются на слоги.

По мере взросления ребенка, примерно в четыре, пять месяцев, возникает новый этап в его жизни – лепет.

Лепет – это цепочка слогов, неопределенно артикулируемых ребенком [44, с.19].

Момент появления лепета совпадает с психомоторной функцией сидения. При нормальном онтогенезе ребенок начинает сидеть в шесть месяцев. В этот момент можно отметить, что в лепете ребенка наблюдается постепенный распад звукового потока, исчезают гласные.

Ребенок в пять, шесть месяцев начинает произносить язычные звуки, их сочетания с губными. В результате этого получаются слоги, похожие на «ма-па-ба-та».

В исследованиях М. М. Кольцовой, по взаимосвязи развития моторных функций и высших психических процессов, можно отметить, что лепет ребенка тесно связан с его разнообразными движениями. Ребенок поднимает руки, прыгает, при этом выкрикивая разнообразные слоги. В момент завершения движений наблюдается и произнесение ребенком цепочек слогов. М. М. Кольцова отмечает, что необходимо предоставлять ребенку свободу движениям, что влияет на развитие моторной сферы, в том числе речевой [25, с.63].

В шесть месяцев у ребенка начинает развиваться ритмическая сторона речи. Интонация для ребенка отражает содержание речи. Звуковая окраска слова помогает ребенку выражать свои чувства.

В семь месяцев голосовые реакции ребенка носят социализированный характер. Уже после восьми месяцев, звуки, которые не совпадают со звуками родного языка – исчезают. На смену этим звукам возникают новые,

которые соответствуют фонемам родного языка. Возникает речевая онтогенетическая память.

Постепенно у ребенка формируется фонетическая система родного языка, чему способствуют обратные слуховые афферентации [6, с.11].

Модуляция лепета приходится на девятый месяц жизни ребенка. Интонации отводится большое внимание, так как она играет особую семантическую роль, как в восприятии речи окружающих, так и в выражении переживаний. В этот период у ребенка развивается импрессивная сторона речи [28, с.103].

Ребенок во время гуления и модулированного лепета произносит один и тот же звук, этим самым тренирует свой речевой аппарат. Это, так называемая «игра», которая доставляет ребенку огромное удовольствие [25, с.61].

Как упоминалось ранее, речь у ребенка формируется из гласных и согласных звуков.

Раньше всех звуков дети произносят звуки, которые по артикуляции соответствует физиологическим рефлексорным актам: крику, дыханию сосанию и глотанию. Благодаря крику появляется такой гласный звук, как – [а]. Остальные гласные звуки ребенок осваивает исходя из их отличительных особенностей. Так, раньше и легче усваиваются звуки, которые по артикуляцию наиболее сильно отличаются друг от друга – [и], [у]. Затем, как правило, ребенок усваивает такие гласные звуки, как [э], [о]. И только затем появляется звук [ы], который вызывает наибольшую трудность для артикулирования [8, с.60].

В конце довербального периода у ребенка появляется возможность выполнять простые артикуляционные движения. Так, в шесть месяцев у ребенка появляются такие губно-губные звуки, как [м], [п], [б]. Возникают язычно-зубные звуки, такие как [т] и [д], а также задне-глоточные звуки [к], [г], [х]. К одному году ребенок способен выполнять смычки органов артикуляционного аппарата. К полутора годам появляется чередование

артикуляционных позиций – смычка, щель. После трех лет ребенок может поднимать кончик языка вверх, появляется напряжение спинки языка. И наконец, к пяти годам, появляется возможность к тонким, дифференцированным движениям кончика языка.

Выделяют некоторые шипящие [ш], [ж] и сонорные [р], [л] звуки, их артикуляция не похожа на врожденные артикуляционные реакции. Поэтому их произнесение требует от ребенка больших усилий и, как правило, ребенок, осваивая эти звуки в онтогенезе, сначала заменяет их, на схожие по артикуляции звуки [17, с.62].

От полутора до трех лет у ребенка совершенствуется артикуляционная моторика, возникает возможность принимать различные артикуляционные позы, а именно, поднимать и опускать язык, выгибать спинку языка, а также делать язык широким или узким. Все эти артикуляционные упражнения способствуют появлению звуков (свистящих и шипящих). Если ребенок развивается в норме, его развитие соответствует рамкам речевого онтогенеза, то свистящие и шипящие звуки появляются, примерно, к трем, четырем годам. А в четыре, пять лет у ребенка появляются сонорные звуки, такие как, [л] и [р]. Звук [р] относится к звукам позднего онтогенеза. Для его возникновения необходимы тонкие дифференцированные движения кончика языка, способность языка становиться тонким.

Есть определенная последовательность появления звуков: взрывные, щелевые, аффрикаты. Позднее всего, как правило, ребенок осваивает дрожащий вибрант – звук [р]. Формирующие звуки в онтогенезе сначала неустойчивы, легко поддаются искажениям.

К концу первого года жизни у ребенка появляются первые слова. Однако ребенок, в момент появления слов, ребенок производит их общий звуковой облик, без внимания на отдельные звуки в слове.

Благодаря выработке системы условных связей, ребенок усваивает последовательность звуков в слове. Как правило, ребенок подражает речи взрослых, заимствует из их речи различные звукосочетания, но при

заимствовании звукосочетаний, ребенок не уделяет свое внимание на правильное произнесение фонем родного языка.

Такие исследователи детской речи, как Л. И. Белякова, М. М. Кольцова, А. А. Леонтьев, А. Н. Гвоздев отмечают, что фонетическую сторону речи и словарь дети усваивают скачками. Это объясняется тем, что развитие фонетической стороны речи идет последовательно за появлением первых слов [6, с.12].

При нормальном онтогенезе ребенка фонетическая сторона речи полностью формируется к четырем, пяти годам.

В тот момент, когда ребенок переходит к словесно-семантическому строю языка, изменяется и фонетическая сторона речи. Ребенок наделяет слова смысловозначительной функцией. Возникает фонемная речь. Звуки наделяются смысловозначительной функцией. У ребенка возникает потребность узнавания слов в речевом потоке. С появлением потребности узнавать и выделять нужные слова из речевого потока, ставят ребенка перед необходимостью овладения фонематическими процессами, в частности, фонематическим слухом и фонематическим восприятием [28, с.105].

Базой для развития фонематического восприятия является сформированный фонематический слух.

Фонематический слух – это способность человека узнавать и различать звуки речи [44, с.12].

Фонематический слух формируется на базе сохранного физического слуха. Фонематический слух направлен на соотнесение и сопоставление слышимых звуков с их эталонами.

Фонематический слух у детей формируется рано. Он является важной основой для развития правильного звукопроизношения. Развитие фонематического слуха опережает в своем развитии речедвигательную функцию. Так, первые реакции на звуковые раздражители можно отметить у новорожденного ребенка. Они проявляются в двигательном возбуждении, а именно, новорожденный вздрагивает всем телом, у него изменяется пульс и

дыхание. По мере взросления, примерно через две недели, ребенок реагирует на звуковые раздражители прекращением крика, определяет направление звучания поворотом головы в сторону источника звука. Эти реакции являются безусловными врожденными рефлексам.

На протяжении третьего и четвертого месяца жизни у ребенка возникает процесс дифференциации слышимых звуков. А с трех до шести месяцев жизни ребенок начинает различать слышимую интонацию. В этот период ребенок активно изменяет свой голос, выражает переживания. Начиная с пяти месяцев, ребенок начинает подражать артикуляции взрослых, перенимает их артикуляцию, проецирует на себя. При многократном произнесении определенной артикуляции, двигательный навык закрепляется, ребенок перенимает от взрослого определенную артикуляцию [49].

После пяти месяцев развития ребенок начинает более детально дифференцировать звуки окружающего его мира, людей. Учится отвечать на них.

Ребенок узнает слово по его общему ритму, звуковому облику слова. Ребенок еще не может вычленил все звуки из звукового потока. Поэтому, очень часто, звуки заменяются другими, сходными по акустическим признакам. В семь, десять месяцев ребенок реагирует на слово по его интонационным признакам. Ребенок еще не может дифференцировать слова по предметному значению. Этот период принято называть – дофонемным период развития [52].

С одного года жизни ребенка начинается новый этап развития речи – фонемный. Слова начинают использоваться ребенком с целью общения, то есть приобретают социальный характер [53].

На втором году жизни ребенка происходит более точная дифференциация воспринимаемых звуков речи, ребенок различает звуковой состав слова. Стоит отметить, что огромную роль в этом развитии играет взрослое окружение ребенка, чья речь должна быть правильной, так как

ребенок постоянно стремится повторять за взрослыми, копирует их артикуляцию.

После двух лет, развитие фонематических процессов идет впереди развития артикуляционной моторики. Опережающее развитие фонематических процессов необходимо для правильного звукопроизношения.

По наблюдениям Н. Х. Швачкина и А. Н. Гвоздева можно сделать вывод о том, что в два года ребенок начинает активно овладевать фонематическим восприятием. Ребенок уже выделяет конкретные фонемы.

Фонематическое восприятие – это умственное действие по выделению конкретной фонемы [6, с.53].

Фонематическое восприятие формируется вследствие развития понимания речи ребенком. Развитие семантики влияет на восприятие звуков речи, а также на их артикуляцию. А развитие слуха ребенка влияет на восприятие им фонем [27, с.22].

Благодаря взаимосвязанной деятельности речеслухового и речедвигательного анализаторов возникает фонематическое восприятие.

Н. Х. Швачкин в своих исследованиях дает схему последовательности восприятия звуков речи. Сначала ребенок различает гласные звуки, затем происходит различение согласных, их наличие или отсутствие в речевом потоке. Только затем происходит различение согласных между собой.

Различение согласных звуков идет в строгой последовательности.

- различение артикулируемых шумных и сонорных звуков;
- различение твердых и мягких согласных звуков;
- различение сонорных звуков между собой;
- различение неартикулируемых шумных и сонорных звуков;
- различение язычных и губных звуков;
- различение взрывных и приданных звуков;
- различение переднеязычных и заднеязычных звуков;

- различение звонких и глухих согласных звуков;
- различение свистящих и шипящих звуков;
- различение йотированных и плавных согласных [52, с.19].

В дофонемный период, когда ребенок еще не дифференцирует слова по предметному значению, звук сопровождает артикуляцию. Ребенок начинает повторять движения артикуляционного аппарата.

В фонемный период происходят изменения между звуком и соответствующей артикуляцией. В этот период возникает произвольность артикуляции, однако она соответствует звуковому облику слова. Поэтому звуки в дофонемный и фонемный период, хоть и схожи по акустическим признакам, однако отличаются друг от друга. Это объясняется тем, что произвольность является важным свойством артикулирования фонем.

Н. Х. Швачкин выделяет ряды фонематического развития [53, с.30].

Первый фонематический ряд (различение гласных между собой)

Многие фонематические исследования свидетельствуют о том, что гласные звуки воспринимаются лучше согласных. Это объясняется тем, что, во-первых гласные звуки сонорнее согласных, воспринимаются лучше на слух. Во-вторых, гласные звуки в словах встречаются чаще, чем согласные. Это явление доказывают результаты статистического анализа устной речи. В ходе исследования было установлено то, что на десять тысяч звуков приходится 4647 гласных, остальные – согласные звуки. Учитывая то факт, что в русском языке гласных звуков в пять раз меньше, чем согласных, получается весомый процент употребления гласных в речи. Следует вывод о том, что гласные звуки в речи встречаются в пять раз чаще согласных [52, с.22].

Ребенок не все гласные звуки различает сразу. Сначала ребенок различает гласный звук – [а]. Затем происходит деление звукового потока на звук [а] и не [а]. Это объясняется тем, что звук [а] обладает сильными акустическими характеристиками (звук [а] «наиболее слышимый»), а также

тем, что при различении звука [а], дети обращают внимание на артикуляцию говорящего.

Гласные звуки из серии не [а] – [и], [э], [у], [о] различаются между собой не сразу. Сначала ребенок различает звуки [и]-[у], [э]-[о], [и]-[о], [э]-[у] и только затем наступает различение таких гласных, как [и]-[э] и [у]-[о]. Звуки [э]-[о] различаются детьми позже всех. Это объясняется акустической близостью. Так, очень часто, можно отметить замену [о] на [э] или [и].

Анализируя последовательность различения гласных в онтогенезе,

Можно выделить три этапа в развитии фонематического восприятия гласных:

- первый этап: происходит различение гласного звука [а] и не [а];
- второй этап: различение гласных звуков [у]-[и], [а]-[э], [у]-[э], [о]-[и];
- третий этап: осуществляется различение гласных звуков [у]-[о], [и]-[э].

Второй фонематический ряд (различение наличия согласных)

На втором фонематическом ряде ребенок отмечает наличие лишнего звука в слове. Ребенок пытается вычленить лишний звук при восприятии односложных слов, таких как «бок» – «ок», «век» – «ек». Происходит восприятие согласного звука как «нечто», непохожего на другие звуки. Постепенно наступает различение согласных звуков. Стоит отметить, что различение наличия присутствия согласного звука является предварительным шагом к различению согласных между собой. Эта последовательность схожа с различением гласных (гласный [а] и не [а]). Из общего потока речи ребенок вычленяет согласных как «нечто» и отмечает наличие этого звука.

Третий фонематический ряд (различение сонорных и артикулируемых шумных согласных)

На третьем фонематическом ряде ребенок из общего звукового потока выделяет определенную группу звуков, отличает ее от остальных. Эти тенденции можно ярко проследить в процессе различения согласных

звуков. Так, при различении согласных звуков ребенок сначала выделяет сонорные согласные. Ребенок делит группу согласных на сонорные и несонорные (шумные). Это объясняется тем, что сонорные согласные наиболее близки к гласным. Различение шумных согласных возникает весьма поздно. Шумные согласные делятся на артикулируемые и неартикулируемые. На третьем фонематическом ряду сначала происходит различение артикулируемых и сонорных, затем неартикулируемых [з], [ж], [х] и сонорных [51, с.24-27].

Четвертый фонематический ряд (различение твердых и мягких согласных)

На четвертом фонематическом ряду происходит разделение согласных по признаку твердости, мягкости. На данном этапе огромную роль играет согласованное взаимодействие слуха и артикуляции. Из всех согласных позднее всего фонематически различаются те, дифференциация которых в произношении наступает позже.

Пятый фонематический ряд (различение сонорных согласных)

После того, как произошла дифференциация согласных по твердости и мягкости, наступает дифференциация сонорных. Сонорные звуки ребенок делит на две группы: назальные и плавные. Назальные звуки ребенком выделяются раньше, так как они легкие для артикулирования. Плавные звуки для артикулирования на втором году жизни еще недоступны. Однако ребенок их четко дифференцирует. После того, как ребенок выделил назальные, происходит дифференциация назальных звуков между собой.

Шестой фонематический ряд (различение сонорных и неартикулируемых шумных согласных)

На шестом фонематическом ряду ребенок окончательно устанавливает дифференциацию между сонорными и неартикулируемыми шумными. Из-за того, что отсутствует правильная артикуляция придыхательных согласных звуков, возникает трудность отличия их от сонорных. Это отличие возникает очень поздно.

Седьмой фонематический ряд (различение губных и язычных согласных)

На седьмом фонематическом ряду возникает разделение шумных согласных по признаку локализации. Ребенок на этом фонематическом ряду уже владеет губно-губной дифференциацией всех согласных. При дифференциации, помимо слуха, зрению отводится так же весомая роль при различении губных и язычных согласных, так как ребенок обращает внимание на артикуляцию.

Восьмой фонематический ряд (различение взрывных и придумных согласных)

На восьмом фонематическом ряду, при переходе к различению язычных согласных, наступает различение губных и придумных. Раньше придумных согласных артикулируются взрывные. Благодаря этому ребенок выделяет взрывные от не взрывных шумных (придумных). Дифференциация по акустическому признаку звонкости, глухости наступает позднее. Стоит отметить тот факт, что некоторые лингвисты отмечают, придумные согласные возникают на основе взрывных.

Девятый фонематический ряд (различение переднеязычных и заднеязычных согласных)

На девятом фонематическом ряду наступает дифференциация переднеязычных и заднеязычных звуков. Для этого процесса необходима точная артикуляция этих согласных. Однако правильное положение языка, его локализация, удастся ребенку с трудом. Очень много случаев, когда дети переднеязычные звуки заменяют заднеязычными, что объясняется несовершенством артикуляции и слуха.

Десятый фонематический ряд (различение глухих и звонких согласных)

На десятом фонематическом ряду происходит дифференциация согласных по акустическим признакам (звонкость и глухость). Это различение происходит достаточно поздно и объясняется близким сходством артикуляции звонкого и глухого согласного, а также тем, что между глухими

и звонкими согласными имеется очень тонкая акустическая нюансировка. Это предоставляет для ребенка трудность в различении. В таком случае, ребенок при различении согласных по акустическому признаку звонкости и глухости должен обращать внимание не на артикуляцию говорящего, а должен «заострить» свое слуховое внимание, провести акустическую нюансировку [52, с.27-29].

Одиннадцатый фонематический ряд (различение шипящих и свистящих)

На этом фонематическом ряду происходит дифференциация ребенком свистящих и шипящих звуков. Их позднее различение можно объяснить тем, что для дифференциации свистящих и шипящих звуков необходимо четкое движение передней части языка, а также развитие фонематического слуха на достаточно высоком уровне.

Двенадцатый фонематический ряд (различение плавных и jot)

На двенадцатом фонематическом ряду происходит различение плавных согласных и jot. Эти звуки дифференцируются позже всех, из-за сложностей в различении артикуляционных и акустических признаков. Для выделения этой группы звуков ребенок не может опереться ни на артикуляцию звука, ни на свое слуховое внимание [52, с.120].

Н. Х. Швачкин [51] отмечает, что при нормальном речевом онтогенезе фонематический слух у ребенка формируется к трехлетнему возрасту. Ребенок в три года способен различать все звуки речи на слух. Однако совершенствование фонематического слуха приходится на весь дошкольный период развития ребенка. Важным фактором развития фонематического слуха является развитие речевой системы в целом, а также в процессе общения с окружающими ребенка людьми.

Фонетическая сторона языка при нормальном речевом онтогенезе ребенка полностью формируется к четырем – пяти годам.

Из исследований Т. Б. Филичевой стоит отметить, что, если в дошкольном возрасте наблюдается стойкий аграмматизм (например, «игаю

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией

Нарушение речи – это отклонение речи говорящего от языковой нормы, принятой в данной языковой среде. Нарушение речи обусловлено расстройством функционирования механизмов речевой деятельности (Л.С. Волкова).

Речевые нарушения многообразны. В зависимости от локализации пострадавшей функции, от степени нарушения и вторичных дефектов их классифицируют на группы.

Р.Е. Левина разработала психолого-педагогическую классификацию нарушений речи.

Все речевые нарушения делят на две группы:

1. Нарушение средств речевого общения:

- фонетическое недоразвитие речи (ФНР) – нарушение звукопроизношения и просодики (просодической стороны речи);

- фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) – нарушение звукопроизношения, просодической стороны речи и фонематических процессов (фонематический слух и фонематическое восприятие);

- общее недоразвитие речи (ОНР) I, II, III уровня. Наблюдается нарушение всех компонентов речи (лексической, грамматической, фонетической и фонематической стороны речи).

2. Нарушения в применении средств общения:

- заикание – нарушение темпо-ритмической стороны речи, вследствие судорог артикуляционного аппарата.

При проведении обследования у всех детей экспериментальной группы было выявлено фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР).

При фонетико-фонематическом недоразвитии речи наблюдается низкая способность к анализу и синтезу звуков речи. Также отмечается трудность

формирования звуков, близких по артикуляционно-акустическим признакам (твердость – мягкость, звонкость – глухость).

Нарушения фонетической стороны речи различны:

- отсутствие звуков (лампа – «ампа»);
- замена звуков по артикуляционным и акустическим признакам (лампа – «рампа»);
- искажение звуков (лампа – «уампа»);
- недифференциация звуков.

При проведении обследования на этапе констатирующего эксперимента у всех детей наблюдалась неврологическая симптоматика, которая свидетельствует о наличии клинического диагноза – дизартрии.

Дизартрия – нарушение фонетической стороны речи (звукопроизношение и просодическая сторона речи), вследствие недостаточной иннервации мышц артикуляционного аппарата [11, с.73].

Ведущий дефект при дизартрии – нарушение звукопроизношения и просодической стороны речи (темп, тембр, ритм, высота, длительность, сила). При дизартрии обязательно наблюдается органическое поражение со стороны центральной или периферической нервной системы.

Понятие «дизартрия» образовано от двух греческих слов корней arthson – сочленение и dys – расстройство.

Детей с дизартрией изучали такие исследователи как, О. В. Правдина, Е. Н. Винарская, Е. А. Дьякова, Е. Ф. Архипова, Л. В. Лопатина, И. И. Панченко и др.

При дизартрии, как уже было сказано выше, первичный дефект составляет нарушение артикуляции звуков и их фонация. Первичный дефект может привести к возникновению вторичных нарушений, что будет осложнять структуру первичного дефекта [44, с.73].

Главный отличительный признак дизартрии – это нарушение всей произносительной стороны речи, а не отдельных звуков, как, например, при дислалии. При дизартрии отмечается нарушение моторной сферы, а именно,

общей, мелкой, мимической и артикуляционной моторики. Речь ребенка с дизартрией характеризуется смазанностью, нечеткостью произношения. В целом речь теряет свою плавность и четкость. Наблюдаются голосовые нарушения, а именно, голос может быть тихий, слабый, затухающий или наоборот, визгливый, резкий, режущий. Темп речи часто ускоренный или замедленный.

Перечисленные выше нарушения наблюдаются в разной степени, в зависимости от индивидуальных особенностей каждого ребенка, а именно от тяжести имеющегося дефекта и локализации поражения.

Очень часто дизартрия сочетается с детским церебральным параличом – ДЦП. Как отмечает Е. М. Мастюковой, дизартрия при ДЦП наблюдается в 65-85% случаях [31].

Анализируя детей с дизартрией, с точки зрения психолого-педагогических особенностей, их можно разделить на шесть групп, в зависимости от их психического и физического состояния.

- Дизартрия у детей с нормальным психическим и физическим состоянием;
- Дизартрия у детей с детским церебральным параличом (психолого-педагогическая характеристика таких детей дана в исследованиях Е. М. Мастюковой, Н. В. Симоновой, М. В. Ипполитовой);
- Дизартрия у детей с умственной отсталостью (психолого-педагогическую характеристику дана Г. Е. Сухаревой, М. С. Певзнер);
- Дизартрия у детей с гидроцефалией (психолого-педагогическая характеристика описана такими исследователями, как Л. И Ростягайловой, М. С. Певзнер, Е. М. Мастюковой);
- Дизартрия у детей с задержкой психического развития (психолого-педагогическая характеристика таких детей представлена в исследованиях М. С. Певзнер, К. С. Лебединской, В. И Лубовского);

– Дизартрия у детей с минимальной мозговой дисфункцией. Данная форма дизартрии часто наблюдается у детей, обучающихся в специальных образовательных учреждениях [34, с.157].

У детей с дизартрии наблюдаются эмоционально-волевые нарушения. Они проявляются в виде повышенной возбудимости нервной системы, ее истощаемости. С рождения эти дети ведут себя беспокойно, часто плачут, требуют постоянного внимания со стороны взрослого. Во время кормления такие дети постоянно срыгивают, возникает нарушение аппетита и как следствие – рвота. Из-за сниженного иммунитета они постоянно болеют, наблюдаются желудочно-кишечные расстройства. Очень часто – диатезы. Вследствие ослабленного организма, такие дети плохо приспосабливаются к изменяющимся окружающим условиям [19, с.52].

В дошкольном возрасте, а также в период школьного возраста, такие дети суебливы, проявляют непослушание, раздражительны. Часто проявляют грубость со сверстниками или даже взрослыми людьми. У детей с дизартрией наблюдаются реакции истероидного типа. Одни дети падают на пол, кричат, стучат ногами и руками, добиваясь этим желаемого результата. Другие же, наоборот, стеснительны, пугливы, плохо приспосабливаются к новым условиям, плохо ориентируются в изменяющейся среде.

Стоит отметить, что при дизартрии наблюдаются параличи и парезы. Моторика таких детей характеризуется неловкостью, неуклюжестью, заторможенностью, плохой координацией движений. Дети с дизартрией отстают от нормального развития, наблюдается пониженная ловкость и четкость движений. Неловкость проявляется и в навыках самообслуживания. Также, отмечают, что при дизартрии наблюдается задержка в выделении ведущей руки. Это влияет на интерес к рисованию и остальным видам ручной моторики.

У школьников с дизартрией наблюдается нарушение каллиграфического навыка. Высшие психические процессы нарушаются, а именно наблюдается низкая интеллектуальная деятельность, нарушение

[11, с.158-159].

Как указано О. В. Правдиной [34], анализируя очаг поражения при дизартрии, можно выделить пять форм: корковая, подкорковая, бульбарная, псевдобульбарная и мозжечковая [34, с.160].

Псевдобульбарная дизартрия. Часто встречающаяся форма дизартрии. У ребенка при данной форме поражения возникает псевдобульбарный паралич или парез. Этот паралич обусловлен локализацией очага поражения в проводящих путях, которые идут от коры головного мозга к ядрам языкоглоточного, блуждающего и подъязычного нервов. По клиническому проявлению нарушений мимической и артикуляционной моторики псевдобульбарный паралич близок к бульбарному. Однако коррекционная работа занимает меньше времени, чем при бульбарной дизартрии. Также можно отметить то, что при псевдобульбарной дизартрии выше шанс овладения фонетической стороной речи. По клинической картине дети характеризуются следующим образом. У детей нарушается общая, мелкая и речевая моторика. С рождения ребенок плохо сосет, глотает, при употреблении пищи поперхивается и часто захлебывается. При поражении лицевого нерва наблюдается нарушение лицевой мускулатуры, ограниченность движений, изо рта у пациента течет слюна. В целом, характерна истощаемость дыхания, голоса и артикуляции [46, с.74-77].

Для псевдобульбарной дизартрии характерны антропофонические дефекты звукопроизношения, то есть искажения звуков. Выделяют двугубные, межзубные, боковые, горловые искажения звуков, а также свистящие и шипящие сигматизмы [11, с.163].

Вследствие нарушения иннервации мышц мягкого неба блуждающим нервом, наблюдается частичный парез этих мышц. Возникает нарушение небно-глоточного затвора. Наблюдается назальный тембр голоса. Голос при псевдобульбарной дизартрии либо тихий, сиплый, мало-модулированный, «садящийся», либо визгливый и «режущий». Дыхание, как правило,

поверхностное, верхне-ключичное или грудное. Все перечисленные симптомы значительно усугубляют качество речи.

Описывая моторную сторону, следует отметить, что пациенты с псевдобульбарной дизартрией моторно неловки, неуклюжи. У них выражен латентный период включения в движения. Поэтому такие дети часто медлительны, неторопливы [27, с.80].

При обследовании, очень часто, отмечаются трудности прыгания на одной ноге. Дети не могут чередовать движения шаг – хлопок. Наблюдается трудность удержания в памяти двигательных программ. При выполнении движений наблюдается их асимметричность. Одна рука у ребенка поднимается выше другой. Наблюдается невозможность синхронизации движений обеими руками.

Описывая мелкую моторику, можно сказать, что у пациентов выражены явные нарушения. При выполнении двигательных пальчиковых проб на мелкую моторику: «коза», «зайчик», «кулак – ребро – ладонь», у пациентов отмечается невозможность удержания и переключения проб. Пациенты часто производят неправильный выбор пальцев и их расположение. Отмечаются распад позы, тремор пальцев, а также латентный период включения в движения.

Однако характерным для всех детей с дизартрией является достаточно хорошая ориентация в окружающем пространстве. У детей маленький имеется запас обиходных знаний и представлений. Дети затрудняются рассказать о себе, своей семье. Стоит так же отметить, что отсутствие речи или ограниченное пользование ею, приводит к расхождению между пассивным и активным словарем [6].

Многие авторы, такие как, Е. М. Мастюкова, Л. В. Лопатина, Р. И. Мартынова, Л. О. Бадалян, С. И. Малевская отмечают, что у детей с дизартрической симптоматикой нарушаются высшие психические процессы, наблюдается медленное формирование пространственного гнозиса (узнавания), фонематического анализа и конструктивного праксиса.

Психолого-педагогические особенности детей с дизартрией особенно ярко прослеживаются при описании высших психических процессов, а именно, наблюдаются нарушения внимания, памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы.

Такие исследователи, как Т.Б. Филичева, О.Е. Грибова, Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина в своих трудах описывали подробно психолого-педагогические особенности у детей с дизартрией.

Восприятие. Восприятие имеет множество модальностей. У детей с дизартрией вследствие поражений нервной системы, ограниченности чувственности опыта, возникает нарушение различного по своему виду восприятия. Так, у детей с дизартрической симптоматикой можно наблюдать нарушения зрительного и пространственного восприятия. Дети с дизартрией часто не различают схожие цвета и их оттенки (например, серый и коричневый). Часто дети не могут узнать перечеркнутые предметы, контурные изображения. Из-за нарушений пространственного восприятия ребенок не может усвоить схему собственного тела. Такие дети очень часто не дифференцируют левую и правую часть тела. У детей с дизартрией, в большинстве случаев, не сформирована схема лица. Наблюдается нарушение пространственного восприятия, что проявляется в нецелостности восприятия предметов.

У детей выпадает поле зрения. Пространственные нарушения у детей возникают при локальном поражении правого полушария [20, с.80-81].

Нарушение пространственного восприятия выражается в неумении соблюдать и анализировать пропорции. Не способности расположить рисунок на листе бумаги. У таких детей наблюдается бедность деталей и редкие изображения, содержащие не связанные между собой части. Рисунки не пропорциональны. Нарушение зрительного и пространственного восприятия проявляется в речевой деятельности ребенка. При нарушении зрительного восприятия страдает словарь прилагательных, а также существительных.

У детей с дизартрической симптоматикой часто нарушается пространственное восприятие. Это сказывается на формировании соответствующей лексики у ребенка. Дети с дизартрией испытывают трудности в употреблении слов, указывающих направление (сверху, снизу, сзади, спереди). В использовании пространственных предлогов наблюдаются многочисленные ошибки. Все перечисленные нарушения влияют на построение ребенком логико-грамматических конструкций [11, с.165].

Внимание. Внимание детей с дизартрией характеризуется низким уровнем устойчивости и переключаемости. Дети не могут длительно концентрировать внимание, правильно распределять и удерживать его на нужном объекте.

Из-за ухудшения развития высших психических процессов, в том числе внимания и памяти, отмечается вторичное нарушение мыслительной деятельности. Дети испытывают трудности при классификации предметов. Не могут выполнять задания на обобщение. Выстроить определенную последовательность из сюжетных картинок так же затрудняются, плохо выстраивают причинно-следственные связи. Дети с дизартрией демонстрируют плохую ориентировку во времени. Группируя предметы по определенным признакам, например, по форме и величине, они испытывают существенные трудности, часто выполняют неверно [20, с.78].

Память. Особо нарушается речеслуховая и зрительная память. Дети с дизартрией плохо запоминают рассказы, стихи и даже отдельные слова. При логически-смысловом запоминании текста так же наблюдаются трудности. Это обуславливается расстройствами высших психических процессов, в том числе внимания, а также нарушениями фонематических процессов и артикуляционной моторики [19, с.15].

Не бывает ребенка с плохим вниманием и хорошей памятью. У детей с дизартрией снижены вербальные виды запоминания. Страдает моторная или двигательная память. Нарушения зрительно-пространственного восприятия сочетаются с соответствующими видами памяти.

Мышление. Дети с дизартрией могут иметь нормальный интеллект. При общем недоразвитии речи (ОНР) и сопутствующей дизартрии могут наблюдаться вторичные снижения познавательной деятельности. Однако, стоит отметить, что вторичное снижение познавательной деятельности легко преодолевается [20, с.79].

М. В. Ипполитова и Е. М. Мастюкова отмечают, что у детей с дизартрией наблюдается задержка в развитии логического мышления. Такие дети очень часто по несуществующим признакам находят сходство и различие предметов и явлений окружающего мира. Классификацию предметов и явлений проводят на примере конкретных ситуаций. У детей с дизартрией не сформированы многие обобщающие понятия. Для детей с дизартрией характерным является замедленность психических процессов, плохая переключаемость в интеллектуальной деятельности, повышенная раздражительность с чертами однообразия выполняемых действий, повышенная истощаемость [31, с.50].

Дети с дизартрией не могут самостоятельно и целенаправленно анализировать условие задачи. Испытывают трудности в анализе жизненных ситуаций, в которых они находятся. Часто они затрудняются какие-то существенные элементы. Такие операции, как анализ, сравнение, обобщение, абстрагирование – детям просто недоступны. Дети не могут осуществлять контроль за своей деятельностью и давать объективную оценку. Они не могут выбрать адекватное решение задач, испытывают затруднения.

Особенности поведения и эмоционально-волевой сферы у детей с дизартрией проявляются в том, что дети могут быть плаксивы. Очень часто такие дети раздражительны, утомляемы и истощаемы. У детей встречаются аффективные вспышки. У ребенка с дизартрией может наблюдаться психопатоподобное поведение или резкая работоспособность. Эмоции детей с дизартрией очень лабильны. Он легко переходит от радости к грусти и наоборот. У этих детей наблюдается повышенный уровень тревожности. Отклонения в развитии психических процессах у детей с дизартрией имеют

локальный характер. Тотальные отклонения наблюдаются у ребенка умственно отсталого или у ребенка с ЗПР [20, с.81].

Часто у детей с дизартрией наблюдается соматическая ослабленность всего организма. Дети с дизартрией часто переносят различные инфекционные, вирусные и заболевания иного характера. Вследствие чего возникает замедленное развитие локомоторных функций. Детям с дизартрией свойственно отставание от параметров двигательного развития. У обучающихся данной категории в сравнении с детьми без нарушений развития, в анамнезе может наблюдаться позднее начало развития навыка сидения, ползания и ходьбы. У этой категории детей отмечаются трудности в координации движений, пониженная ловкость выполняемых движений, снижение скорости выполнения различных двигательных проб. Следствием таких нарушений может являться отстранение от подвижных видов деятельности. Ребенок не любит играть в подвижные игры со сверстниками, а предпочитает более спокойные и уединенные виды деятельности. Вследствие чего дети с дизартрической симптоматикой чувствуют себя неловко.

Таким образом, из всего вышесказанного, следует вывод о том, что у детей с дизартрией помимо основного речевого дефекта наблюдаются различные личностные, поведенческие особенности. Некоторые из них могут быть гиперактивными, вспыльчивыми, агрессивными или наоборот, безынициативными, малоподвижными, стеснительными и замкнутыми. Дети данной категории часто замыкаются, не идут на контакт со сверстниками и взрослыми или ведут себя не дисциплинировано. Часто перебивают разговоры взрослых людей, задают много вопросов.

Из всего вышесказанного, следует вывод о том, что все психолого-педагогические характеристики детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией требуют подробного изучения и полного учета при построении коррекционной работы с детьми.

1.3. Игротерапия при коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей дошкольного возраста в современной логопедической практике

Игра – основной вид деятельности ребенка дошкольного возраста.

Игровые технологии являются составной, важной частью образовательных (педагогических) технологий [4, с. 10].

Игра – это тот вид деятельности, который используют взрослые для воспитания детей младшего и старшего дошкольного возраста. С помощью таких игр происходит обучение детей различным действиям с предметами, а также способам и средствам общения [18, с.3].

Погружаясь в игру, ребенок развивается как личность в целом. У него формируются высшие психические функции, что в последствии будет влиять на успешную учебную и трудовую деятельность, а также на его взаимодействие с людьми.

Игра, являясь образовательной технологией, создает зону ближайшего развития ребенка. Поэтому является ведущей деятельностью у ребенка дошкольного возраста. В игры закладываются и развиваются новые виды деятельности, например, учебная деятельность. У ребенка формируются соответствующие умения и навыки. Ребенок учится действовать коллективно, творчески подходить к решению возникающих задач, а также учиться управлять своим поведением. А, с другой стороны, содержание игры определяется жизненным опытом людей и постоянно изменяющимися видами деятельности [22, с.219].

А. С. Макаренко и Н. К. Крупская в своих трудах отмечали, что игра имеет огромное воспитательное значение в жизни каждого ребенка. Поэтому они видели важную необходимость применения игры в педагогической деятельности.

Н. К. Крупская писала, для детей дошкольного возраста игра имеет весомое значение. Для них игра – это и учеба, и труд, и в целом вся жизнь. А для взрослых игра – это своего рода форма воспитания детей, которая очень эффективна для детей дошкольного возраста.

А. С. Макаренко так же придавал игре весомое значение в педагогической практике. Он отмечал, что вся жизнь ребенка – это игра. Поэтому необходимо его жизнь насытить игрой, дать время поиграть. Ведь у детей присутствует огромная страсть к игре, поэтому нужно эту страсть взрослым удовлетворять[22].

Е. А. Флерина, Е. А. Аркин, Е. И. Тихеева в советской педагогике, в 20-30-е годы, заложили фундамент теории игры, как очень важного средства всестороннего воспитания ребенка.

Позднее игре, как всестороннему методу воспитания, уделяли внимание такие ученые, как Ф. И. Фрадкина, Р. И. Жуковская, А. П. Усова, Р. Я. Лехтман-Абромович и Т. А. Маркова.

Цель применения игры в логопедической практике заключается в повышении мотивации к логопедическим занятиям. Создавая игровой мотив на занятиях, удастся достичь высоких результатов коррекционной работы. С помощью игровых методов у детей удастся достичь коррекции и развития высших психических процессов.

В общем и специальном образовании большое внимание отводится внедрению и применению моделирующих технологий. Это объясняется тем, что в дошкольном возрасте, игровая и конструктивная деятельность являются главным видом деятельности детей [49].

В дошкольном возрасте, как было сказано выше, ведущая деятельность – игра. Все продуктивные виды деятельности формируются на основе игры. Можно выделить следующие продуктивные виды деятельности: конструирование, наглядное моделирование, мнемотехника и т.п. Продуктивные виды деятельности способствуют становлению высших психических функций, а также влияют на эмоциональное, речевое и, в целом,

на общее развитие ребенка. Благодаря конструированию у ребенка появляется возможность к самостоятельной деятельности. На базе этих видов деятельности формируется учебная деятельность. Как отмечали А. Л. Венгер, Е. В. Филиппова, А. П. Усова, Д. Б. Эльконин, это достигается за счет расширения сферы интересов, ребенок развивается и у него возникает потребность в новых знаниях.

Конструирование – это игра в дошкольном возрасте, на основе которой формируются у ребенка продуктивные виды деятельности [4, с.16].

Конструирование в детском возрасте способствует становлению высших психических процессов, в том числе и познавательных. Детское конструирование тесным образом связано с речевой деятельностью ребенка.

Термин конструирование образован от латинского корня слова - «constructio», что в дословном переводе означает построение. В целом, это та деятельность, в процессе которой дети из различных материалов создают поделки, игрушки или построения. В качестве материалов выступает бумага, дерево, картон или детский конструктор. В процессе конструирования дети сооружают постройки, например, замок. Играют с этими постройками. Оречевляют свою игровую деятельность, общаются с напарниками и развиваются [24, с.29].

Следующий вид продуктивной деятельности это наглядное моделирование.

Наглядное моделирование – это создание заместителя изучаемого объекта и дальнейшая работа с ним [4, с.30]. Метод наглядного моделирования позволяет воспроизводить свойства изучаемого объекта.

С помощью наглядного моделирования можно представить абстрактные понятия (звук, слово, предложение, тест). В дальнейшем, метод наглядного моделирования позволяет работать с этими абстрактными понятиями наглядно. Данный вид деятельности наиболее важен для детей дошкольного возраста, так как у детей этого возраста преобладает наглядное мышление. Все мыслительные операции выполняются с опорой на внешние

стимулы. Поэтому наглядное моделирование помогает ребенку представить материал наглядно, так он лучше усваивается. Благодаря этой технологии развивается фонематическая сторона речи. Совершенствуется фонематический слух и фонематическое восприятие.

С помощью данного метода детей знакомят со структурой слова, что позволяет детям «видеть» звуки и целые слова. Дети с помощью схем проводят звуко-буквенный анализ, определяют позицию звука в слове, дают его характеристику.

Работая над развитием грамматического строя речи, применяют различные схемы, которые развивают воображение и интуитивно-понятную форму слов. Это позволяет ребенку дать навыки словоизменения, словообразования и навыки образования предложно-падежных конструкций.

Мнемотехника – это правила и приёмы, которые позволяют ребенку упростить процесс запоминания информации [4, с.34].

При работе над фонетической стороной речи необходимо не забывать проводить работу по составлению пересказов, заучиванию стихов и скороговорок. Данная работа способствует и развитию выразительной стороны речи ребенка.

Мнемотехника подразумевает под собой такой вид деятельности, при котором на каждое отдельное слово или словосочетание придумывается картинка или изображение, таким образом, весь текст зарисовывается схематично. Ребенок, глядя на эти схемы, легко воспринимает передаваемую информацию. Так как у ребенка наглядное мышление в дошкольном возрасте является ведущим, то использование символов облегчает ребенку процесс запоминания этой информации [22, с.75].

Помимо перечисленных видов продуктивной деятельности ребенка, используется и теория изобретательских задач (ТРИЗ).

Цель ТРИЗ – формирование и воспитание творческой личности. Ребенок должен быть подготовлен к решению сложных задач в различных жизненных ситуациях [4, с.126].

Применяя в логопедической работе игровые приемы и упражнения, логопед побуждает ребенка к речевой активности. У ребенка, благодаря ТРИЗ, развивается коммуникативная сторона речи, ребенок учится размышлять, обобщать, рассуждать и делать выводы. У ребенка развиваются все компоненты речевой системы в целом.

Сюжетно-ролевая игра – это один из первых видов детской игровой деятельности детей [4, с.89].

На основе сюжетно-ролевой игры формируются другие виды игровой деятельности ребенка в раннем и дошкольном возрасте. При сюжетно-ролевых играх используют разнообразные игрушки и предметы: куклы, транспорт, животные и т.п.

Первой ступенью овладения сюжетно-ролевой игры является то, что ребенок усваивает определенные особенности предметов-игрушек, с которыми он играет. Эту деятельность принято называть ознакомительной игрой, ребенок знакомится с предметом. Затем, после ознакомления, ребенок осваивает способы действия с предметом-игрушкой. На второй ступени развития сюжетно-ролевой игры, ребенок приобретает практический опыт взаимодействия с предметом-игрушкой, отражают назначение предмета. Эту деятельность называют сюжетно-отобразительной. На третьей ступени ребенок отображает отношения с предметом-игрушкой. Эта деятельность получила название ролевой игры [18, с.14].

Сюжетно-ролевые игры оказывают положительное влияние на речевое развитие ребенка. Играя, ребенок вслух проговаривает свои действия, разговаривает с предметами-игрушками или с напарниками. Часто дети подражают различным звукам предметов-игрушек. Например, гудок парохода, рёв машины, стук молотка или голосам животных: мяуканье кошки, лай собаки, ржание лошади.

Логопед постоянно разговаривает с детьми в процессе игры. В результате общения с логопедом, даже у неговорящего ребенка, появляется потребность в общении. Логопед побуждает ребенка о чем-то спросить,

задать волнующий вопрос по поводу предмета-игрушки. Таким образом, развивается речевая активность ребенка.

Стоит отметить, что часто в сюжетно-ролевых играх дети берут на себя роли взрослых, копируют общение взрослых людей, воспроизводят действия в игровой форме. Дети всегда комментируют свои действия: «Мама варит суп», «Папа чинит кран» и т.д. Действующие лица появляются в игре путем перевоплощения детей в разные роли [14, с. 23].

Сюжетно-ролевая игра оказывает весомое значение на становление и развитие речевой системы. Игра содействует закреплению навыков речевого общения, совершенствует речь ребенка. Благодаря игре, у детей обогащается номинативный словарь, формируется лексическая и грамматическая сторона речи в целом. Совершенствуется диалогическое мышление.

Дидактические игры – это специально созданные игры, цель которых заключается в воспитании и обучении детей [4, с.76].

Дидактические игры направлены на решение обучающих задач, которые носят воспитательный и развивающий характер.

Цель дидактической игры определяется задачами обучающего и воспитательного воздействия. Цель определяет педагог, который выстраивает содержание воздействия на ребенка в процессе игры [14, с.25].

Выделяют следующие дидактические игры:

1. Игры с предметами. В процессе такой игры используются разные игрушки, природные материалы. Этот вид игры наиболее доступен детям, так как в процессе взаимодействия с предметом-игрушкой ребенок напрямую взаимодействует с ним. Данный вид дидактических игр опирается на принцип наглядности.

2. Настольно-печатные игры. Эти игры, также как и игры с предметами, опираются на принцип наглядности. Однако в этом виде игры детям не предлагается сам предмет-игрушка, а они используют изображение предмета, оперируют им.

3. Словесные игры. Этот вид дидактических игр наиболее сложен для детей дошкольного и младшего школьного возраста. Этот вид игры не связан с непосредственным восприятием предметом, дети оперируют сформированными представлениями.

Таблица №1

Дидактические игры

По содержанию	По дидактическому материалу	По характеру игровых действий	По познавательному интересу
Математические игры	Словесные игры	Игры-путешествия	Интеллектуальные игры
Сенсорные игры	Настольно-печатные игры	Игры-предположения	Эмоциональные игры
Речевые игры	Игры с предметными игрушками	Игры-поручения	Регулятивные игры
Музыкальные игры		Игры-загадки	Творческие игры
Природоведческие игры		Игры-беседы	Социальные игры
Игры для ознакомления с окружающим миром			

Анализируя данные в таблице, можно сделать вывод о том, что дидактическая игра имеет свою структуру, она определяется видом игры или игрового упражнения.

Используя игру для обучения, педагог должен понимать тот результат, который он хочет видеть в итоге. Обязательно, перед проведением игры, должна стоять конкретная дидактическая задача. В процессе игры дети решают дидактическую задачу, поставленную логопедом, с помощью игровых действий. Игровые действия составляют основу дидактической игры, без этих действий невозможна сама игра [22].

Правила дидактической игры являются неотъемлемым ее компонентом. С помощью правил педагог управляет поведением детей, а также в целом воспитательным и образовательным процессом.

Игровая деятельность создает благоприятную психологическую почву для всестороннего развития детей дошкольного возраста. Однако, стоит учитывать тот факт, что использование только одних дидактических игр, не может обеспечить всестороннее развитие ребенка. Это можно достичь только при условии пропорционального сочетания разных видов игр в воспитательном процессе, например, использование дидактических, подвижных и сюжетно-ролевых [22, с.10].

Можно сделать вывод о том, что значение игры, как всесторонне развивающего и ведущего вида деятельности, позволяет использовать игровые приемы и методы в логопедической практике. Эта возможность ставит игру на первый план. С помощью применения игры или отдельных игровых действий в ходе занятий преодолеваются те трудности, которые возникают в процессе коррекционной работы с детьми, имеющими речевые нарушения.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Из всего выше сказанного, следует вывод о том, что в дошкольный период наблюдается активное становление фонетико-фонематической стороны речи. Дети в этом возрасте овладевают умением воспроизводить слова различной звуконаполняемостью и слоговой структурой. Они учатся воспринимать слова, выделять звуки и различать их. Если у детей наблюдаются ошибки в звукопроизношении, то, как правило, эти ошибки носят единичный характер. Эти ошибки наблюдаются в малоизвестных и редко употребляемых словах. Стоит педагогу несколько раз поправить ребенка, как ошибки, возникшие ранее, исчезают. Ребенок быстро вводит новое слово в свою «речевую практику», самостоятельную речь.

Развивающийся навык речеслухового восприятия, в дошкольном возрасте, помогает контролировать собственное звукопроизношение. С помощью правильно сформированного речеслухового восприятия, ребенок слышит ошибки окружающих людей, сопоставляет их с образцом.

Однако, стоит отметить, у детей с дизартрией наблюдается отставание от параметров онтогенеза речевого развития. У детей с дизартрией нарушаются процессы становления общей, мелкой, мимической и артикуляционной моторики, фонетической стороны речи и фонематических процессов. Поэтому для коррекционной работы, по фонетической и фонематической стороне речи, необходима комплексная и систематическая работа со стороны специалистов. Логопедическая работа должна включать процесс коррекции и развития слухового внимания, речевого дыхания, артикуляционной моторики и голоса, а также процесс работы над фонетической и фонематической стороной речи. С этой целью в логопедической практике используют специальные методы игротерапии.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Основные принципы, цели, задачи констатирующего эксперимента

Психолого-педагогическое обследование детей с речевыми нарушениями имеет весомое значение. Проведение обследования необходимо для определения перспективы работы с детьми, имеющими речевые нарушения [21].

Исходя из теоретического анализа литературы по теме исследования, была разработана программа для детей дошкольного возраста. В программе эксперимента отражено содержание работы и методы обследования речи.

Анализ выявленных нарушений проводился с опорой на принципы, выделенные Р. Е. Левиной.

Принципы – это основополагающие, основные требования, которые предъявляются к чему-либо; основные идеи, придерживаясь которых можно достичь поставленной цели [27].

Первый принцип, выделенный Р. Е. Левиной, это – принцип развития. Данный принцип предполагает анализ возникновения дефекта. При работе с ребенком, имеющим речевые нарушения, необходимо собрать анамнез для изучения возникновения речевого дефекта. Также необходимо не просто узнать динамический характер возникновения дефекта, но и оценить его влияние на развитие высших психических процессов ребенка.

Для анализа динамика речевого развития ребенка, необходимы знания особенностей и общих закономерностей речевого развития ребенка. Необходимо учитывать условия и предпосылки развития речи на каждом возрастном этапе. Стоит отметить, что при анализе речевого нарушения и динамике его возникновения, необходимо прогнозировать последствия.

При анализе речевых нарушений, опираясь на принцип развития, можно определить первичный дефект и связанные с ним вторичные нарушения. А также, при анализе речевых нарушений учитывают ведущую форму деятельности ребенка на каждом возрастном этапе [8, с.43].

Второй принцип – это принцип системного подхода. Данный принцип опирается на положение о том, что речь – это система, которая включает в себя фонетическую сторону, фонематические процессы, лексический и грамматический строй речи.

Речевые нарушения по-разному могут влиять на развитие речевых компонентов. Так, в одних случаях наблюдаются нарушения фонетической стороны речи, а, в других случаях, нарушения фонетической стороны могут сочетаться с фонематическими нарушениями. В этом случае говорят о фонетико-фонематическом недоразвитии речи, что в последствии повлияет на обучение в школе. У таких детей могут наблюдаться нарушения письма и чтения.

Возникновение принципа системного подхода к анализу речевых нарушений обосновывается взаимодействием между компонентами речевой системы и данными о формировании этой системы в онтогенезе.

Принцип развития является основополагающим в педагогической классификации Р. Е. Левиной. Важным является тот факт, что при комплектовании специальных коррекционных учреждений для детей с нарушениями речи, опираются на принцип развития. Этот принцип определяет пути и методы преодоления речевых нарушений [11, с.47].

Третьим принцип – это принцип взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития ребенка.

Такие психические процессы, как восприятие, внимание, память, мышление, развиваются благодаря непосредственному участию речи.

Если целенаправленная, коррекционная работа с ребенком, имеющим речевые нарушения, отсутствует, то это значительно усугубляет интеллектуальное развитие. Из-за речевого дефекта ребенку трудно общаться

с окружающими людьми, у ребенка развиваются комплексы. Вследствие чего у ребенка ограничиваются представления об окружающей действительности. Мыслительные процессы «тормозят» в своем развитии.

Речевое развитие осуществляется в тесной взаимосвязи с формированием высших психических процессов, в том числе и мыслительных. С помощью речи ребенок получает новую информацию, приобретает возможность усваивать новую. С появлением речи у ребенка перестраиваются и высшие психические процессы. Так, восприятие становится обобщенным, целостным. Интеллектуальные операции, а в частности анализ, синтез и сравнение становятся доступными ребенку в процессе становления и развития лексико-грамматической стороны речи.

Анализируя речевые нарушения, нужно учитывать возраст детей, его социальное окружение. Важным является и учет патогенетических и этиологических факторов возникновения речевых нарушений [18, с.50].

Таким образом, анализируя речевые нарушения на основе взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития, необходимо осуществлять комплексный подход к изучению детей.

При получении данных о речевом развитии, опираясь на принципы анализа речевых нарушений, необходимо получить полную картину о состоянии его речевого развития. Это позволяет выстроить эффективную логопедическую помощь.

Констатирующее исследование проходило в муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении – детском саду компенсирующего вида № 244, в период с 25.09.2017 по 5.11.2017. В исследовании принимало участие 10 детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет), из них 8 мальчиков и 2 девочки. У всех исследуемых логопедическое заключение, по данным ПМПК – ФФНР. Дизартрия.

Цель констатирующего эксперимента: провести диагностическое обследование фонетико-фонематической стороны речи детей старшего дошкольного возраста, а также изучить особенности нарушения

звукопроизношения, фонематического слуха и фонематического восприятия у детей с псевдобульбарной дизартрией.

Задачи эксперимента:

- изучить и определить методы исследования;
- сформировать экспериментальную группу исследования;
- изучить с помощью документации общих, доречевой и речевой анамнез детей;
- организовать исследование общей, мелкой, мимической и артикуляционной моторики, фонетической стороны речи и фонематических процессов (фонематического слуха и фонематического восприятия);
- проанализировать и оформить результаты проведенного исследования.

На основе вышесказанного, следует сделать вывод о том, что при проведении психолого-педагогического обследования детей следует опираться на принципы анализа речевых нарушений Р.Е. Левиной. Опора на принципы анализа речевых нарушений позволит наилучшим образом достичь поставленных целей.

2.2. Содержание методики обследования сформированности неречевых и речевых процессов в рамках проведения констатирующего эксперимента

При обследовании неречевых процессов была сделана опора методическое пособие «Структура и содержание речевой карты» Н. М. Трубниковой [42]. Материал ребенку предъявлялся в виде акустического раздражителя – воспроизведение по слуху.

В структуру обследования неречевых процессов вошли следующие разделы:

- обследование общей моторики;

- обследование мелкой моторики пальцев рук;
- обследование подвижности органов артикуляционного аппарата (обследование анатомии артикуляционного аппарата и обследование моторной функции артикуляционного аппарата);

В качестве иллюстративного материала был использован логопедический альбом О. Б. Иншаковой «Альбом для логопеда».

Обследование проводилось с каждым ребенком индивидуально, после установления с ним эмоционального контакта. На каждого ребенка была составлена речевая карта.

Направления логопедического обследования:

- обследование состояния общей моторики;
- обследование состояния произвольной моторики пальцев рук;
- обследование мимической моторики;
- обследование подвижности органов артикуляционного аппарата;
- обследование фонетической стороны речи (в этот раздел входит обследование звукопроизношения и просодической стороны речи);
- обследование фонематических процессов (в этот раздел входит обследование фонематического слуха и фонематического восприятия).

В результате обследования подводились общие баллы по каждому разделу обследования.

Результаты обследования представлены в следующей шкале:

- 3 балла выставялось в том случае, если ребенок выполнил все задания верно;
- 2 балла ставилось тогда, когда ребенок допускал 2-3 ошибки при выполнении предъявляемых проб;
- 1 балл ставился ребенку тогда, когда он не справлялся с предложенными пробами.

Все результаты обследования по каждому разделу заносятся в протокол.

Любое логопедическое обследование следует начинать с изучения документов. Документация должна быть представлена на каждого обследуемого ребенка. Это должна быть медицинская и педагогическая документация. В начале обследования логопед собирает анамнестические данные о ребенке. С этой целью необходимо провести беседу с медицинскими работниками, учителями или воспитателями (в зависимости от возраста обследуемого ребенка), а также родственниками. Только после сбора анамнеза можно проводить обследование общей, мелкой и мимической моторики; обследование подвижности органов артикуляционного аппарата; фонетической и фонематической стороны речи; обследование лексического и грамматического строя речи, а также процессов чтения и письма.

В процессе каждого логопедического обследования заполняется речевая карта, в которую фиксируются все полученные сведения в процессе обследования [41, с.1].

Обследование состояния общей моторики включает в себя следующие приемы:

1. Исследование самоконтроля, переключаемости движений, а также двигательной памяти при выполнении двигательных проб.

Ребенку демонстрируются 4 движения для рук. Эти движения ребенок должен воспроизвести: руки вперед, вверх, в стороны, на пояс.

При оценке самоконтроля ребенок должен был повторить движения, кроме одного, «запретного». Запретное движение обговаривается логопедом до начала выполнения данной пробы.

При выполнении двигательных проб отмечается характер их выполнения. Логопед фиксирует в протоколе качество, правильность и последовательность выполнения движений. Немало важное значение имеет оценивание переключений с одного движения на другое.

2. Исследование произвольного торможения движений.

Обследуемому предлагалось маршировать. Потом остановиться по сигналу. В это время логопед должен зафиксировать точные и плавные

движения ног. Отмечает соответствие двигательной реакции ребенка сигналу.

3. Исследование статической координации движений.

При оценке данного параметра необходимо стоять с закрытыми глазами. Стопы ног стоят на одной линии, носок одной ноги упирается в пятку другой. Руки вытянуты вперед. Время выполнения данного задания – 5 секунд, по 2 раза для каждой ноги.

После выполнения этой пробы ребенку предлагалось закрытыми глазами стоять на правой ноге. Затем на левой ноге, руки при выполнении вытянуты вперед. Время выполнения – 5 секунд.

При выполнении проб логопед фиксирует то, как ребенок удерживает позы (спокойно или с напряжением). Логопед отмечает также и то, раскачивается ребенок из стороны в сторону, компенсирует туловищем, руками и головой или таких особенностей не наблюдается. Отмечает то, сходит ли ребенок с места или делает рывок в стороны. Касается пола другой ногой или падает, открывает глаза и отказывается выполнять пробу.

4. Исследование динамической координации движений.

С этой целью логопед предлагает чередовать шаг и хлопок. Затем выполнить подряд 3-5 приседаний, при этом пятки пола не касаются. Выполнять пробу необходимо только на носках.

Логопед должен зафиксировать с какого раза ребенок правильно выполнил пробу. Должен отметить правильность движений.

5. Исследование пространственной организации движений (по подражанию экспериментатору).

Ребенок должен повторить за экспериментатором движения по кругу. Затем ребенок выполняет движения в обратном направлении и через сам круг. Испытуемый должен двигаться направо от центра, пройти круг и вернуться в центр с левой стороны.

Затем, после выполнения ходьбы по кругу, ребенку предлагается пройти по кабинету из правого угла через центр по диагонали. Ребенок

должен обойти кабинет вокруг и вернуться в правый угол по диагонали через центр. Затем задание можно усложнить. Нужно попросить ребенка повернуться на месте вокруг себя и подскоками передвигаться по кабинету. Все двигательные пробы выполняются по словесной инструкции.

Экспериментатор должен отметить ошибки в пространственной координации: незнание сторон тела, ведущей руки, неуверенность выполнения

6. Исследование темпа.

В диапазон заданного времени обследуемому предлагалось удерживать нужный темп в движениях рук. Все движения ребенку показывает логопед. По сигналу, который подает логопед, ребенку необходимо мысленно выполнить движения, а по хлопку показать на каком движении остановился. Последовательность движений следующая: движения рук вперед, вверх, в стороны, на пояс, опустить.

Для исследования темпа логопед предъявляет ребенку письменное задание. С этой целью ребенку предлагается в произвольном темпе начертить палочки в течении 15 секунд. Затем ребенку необходимо чертить палочки в убыстренном темпе, а затем вернуться в первоначальный темп.

Логопед фиксирует характер выполнения. Отмечает характер темпа: нормальный, замедленный, ускоренный.

7. Исследование ритмического чувства.

Ребенку нужно простучать за логопедом карандашом (или другим предлагаемым предметом) ритмический рисунок. Серия рисунков: III II, II III, II, III I III II, I III II III.

Логопед должен отметить в протоколе ошибки, которые наблюдаются при воспроизведении ритмического рисунка. Можно наблюдать такие ошибки, как: повтор ритмического рисунка в убыстренном или замедленном темпе, нарушение элементов ритмического рисунка (добавление своих или выпуск нужного рисунка).

Шкала и параметры оценивания состояния общей моторики представлены в приложении (таблица 2).

Исследование произвольной моторики пальцев рук

При исследовании произвольной моторики пальцев рук ребенку демонстрировались пробы по показу. Затем предъявлялись пробы по словесной инструкции. Ребенку предъявлялись различные задания на исследование произвольной моторики пальцев рук. Так, первое задание заключалось в том, что ребенок, должен был сжать пальцы в кулак, а потом разжать. Число выполнений пробы – 5-6 раз. Второе задание заключается в том, что ребенок должен разъединить пальцы, а затем соединить вместе. Число выполнений так же равняется 5-6 раз. Третья проба – сложить пальцы в кольцо, раскрыть ладонь. Данная проба выполняется ребенком 5-6 раз. После этих проб логопед предлагает ребенку попеременно «поздороваться» со всеми пальцами на руке, начиная с большого. Данную пробу следует начинать с правой руки, затем перейти к левой. Если у ребенка не наблюдается ошибок при выполнении данного задания, логопед усложняет пробу. Он просит ребенка «поздороваться» со всеми пальчиками одновременно. Суть следующего задания состоит в том, что ребенок должен одновременно на обеих руках показать второй и третий пальцы, второй и пятый пальцы. Число выполнений 5-6 раз. Последняя проба заключалась в том, что обследуемый должен был, одновременно, положить вторые пальцы на третьи, и наоборот, третьи на вторые. Делать пробу необходимо, одновременно, на двух руках. Число выполнений равняется 5-6 раз.

Логопед должен отметить характер выполнения проб. При наличии дизартрической симптоматики у ребенка, часто не наблюдается одновременное выполнение двигательных проб. Дети не могут совершить точные и плавные движение руками. Очень часто присутствует напряженность и скованность. При выполнении заданий наблюдается нарушение темпа выполнений. При нарушении темпа ребенок выполняет двигательные пробы не под счет логопеда. Очень часто у детей присутствует

нарушение переключаемости от одного движения к другому. Нередки случаи, когда у ребенка наблюдаются гиперкинезы, ребенок не может удержать нужную позу, она распадается. Все это необходимо отразить в протоколе обследования на каждого ребенка.

Обследование моторной функции органов артикуляционного аппарата

Для обследования моторной сферы у детей применялись методические рекомендации Н. М. Трубниковой. При обследовании моторики органов артикуляционного аппарата, его подвижности, исследование включало в себя обследование двигательных функций артикуляционного аппарата. Оценивалась динамическая организация движений. Изучалось состояние мимической мускулатуры.

Результаты оценивания двигательной функции и динамической организации движений органов артикуляционного аппарата, а также объема и качества движений мимических мышц представлены в приложении 2.

При обследовании двигательной функции и динамической организации органов артикуляционного аппарата осуществляется исследование моторики губ, челюсти, языка, мягкого неба.

При обследовании двигательной функции губ применяют 6 логопедических проб. Первая проба: «Хоботок», ребенок должен вытянуть губы вперед. Вторая проба: «Улыбка», ребенок должен растянуть губы в улыбке, поднять верхнюю губу, а затем опустить нижнюю губу. Третья проба: «Окошко», ребенок должен округлить губы и немного выдвинуть их вперед. Четвертая проба: «Улыбка-хоботок», ребенок выполняет переключение с одного движения на другое каждую секунду. Число выполнений – 8 раз.

При обследовании двигательной функции челюсти используется 5 проб: движение нижней челюстью вниз, вправо, влево, вперед; чередование вышеперечисленных движений каждую секунду, 8 раз.

При обследовании двигательной функции языка используется 7 проб: «Лопата»: удержать широкий язык на нижней губе, а также удерживать

широкий язык на верхней губе. Упражнение «Часы»: открыть рот, растянуть губы в улыбке, двигать языком к правому и левому уголку рта. Упражнение «Футбол»: рот закрыт, ребенок должен попеременно упираться языком в правую и левую щеки. Упражнение «Качели»: рот открыт, ребенок должен осуществлять попеременное движение языком вверх-вниз. Упражнение «Змейка»: рот открыт, язык узкий, движение языком вперед-назад. Упражнение «Грибок»: рот открыт, язык прижат к твердому небу.

Для обследования двигательной функции мягкого неба детям предлагается широко открыть рот и произнести звук [а].

Для исследования мимической мускулатуры применяется обследование объема и качества движения мышц лба, глаз, щек, возможности произвольного формирования определенных мимических поз.

При обследовании объема и качества движений мышц лба используются упражнения, логопед просит ребенка нахмурить брови, а затем поднять их.

При обследовании объема и качества движения мышц глаз используются разные упражнения. Ребенку предлагают легко, а затем плотно сомкнуть веки. После того, как ребенок выполнит эту пробу, его просят закрыть правый глаз, а затем левый глаз. Самая сложная проба на исследование объема и качества движений мышц глаз заключается в том, что ребенок должен подмигнуть правым, а затем левым глазом.

При обследовании объема и качества движения мышц щек логопед использует разные упражнения. Ребенку предлагается надуть левую и правую щеку. Если он справляется с данной пробой, то предлагают обе щеки одновременно надуть и втянуть.

При обследовании возможности произвольного формирования определенных мимических поз используются упражнения. Логопед предъявляет ребенку пробы на создание и удержание позы «удивление», «радости», «испуга», «грусти», «сердитое лицо».

При определении методики и содержания обследования фонетико-фонематической стороны речи была сделана опора на методическое пособие «Структура и содержание речевой карты» Н. М. Трубниковой [40]. Материал предъявлялся ребенку в виде акустического раздражителя (воспроизведение по слуху) и в виде оптического раздражителя (картинка).

В структуру обследования фонетико-фонематической стороны речи вошли следующие разделы:

- обследование звукопроизношения и просодики (фонетическая сторона речи);
- обследование фонематических процессов, в частности, обследование фонематического слуха;
- обследование фонематического восприятия, звукового анализа и синтеза.

Обследование фонетической стороны речи

Обследование фонетической стороны речи включает в себя обследование звукопроизношения и просодики.

Для обследования состояния звукопроизношения подбирается речевой материал и предметные картинки, направленные на проверку следующих разных групп звуков. Все звуки следует проверять в порядке онтогенеза. Начинают проверку со звуков раннего онтогенеза. Затем проверяют свистящие звуки [с], [з], [с'] [з']. Затем проверяют шипящие [ш], [ж], [щ] и аффрикаты [ц], [ч]. В последнюю очередь осуществляют проверку сонорных звуков [л], [л'], [р], [р'], [й]. Остальные звуки проверяются дополнительно. Если по результатам анализа звукопроизношения были обнаружены дефекты звуков, которые по какой-либо причине не были обследованы. При анализе звуков отмечается их произношение изолированно, в слогах, в словах и в самостоятельной речи ребенка.

При анализе самостоятельной речи детей оценивается состояние просодической стороны речи, отмечается следующее: характеристика голоса и дыхания, темп речи, мелодико-интонационная сторона речи.

Обследование фонематической стороны речи

При обследовании фонематической стороны речи следует начинать обследование с проверки функций фонематического слуха ребенка.

Речевой материал направлен на: опознание фонем: [а], [у], [ы], [о], [у], [а], [о], [ы], [и]; различение фонем, близких по акустическим признакам: звонких и глухих ([п]-[б], [к]-[г], [д]-[т]), шипящих и свистящих ([в]-[ф], [ж]-[ш], [щ], [ш], [ж], [ч], [з]-[с]), сонорных ([м], [н], [р], [л]).

Также выделяют задание, которое заключается в повторении за логопедом слогового ряда: со звонкими и глухими звуками, например, да-та, та-да-та, да-та-да, ба-па, па-ба-па, ба-па-ба. Ребенку может предлагаться слоговой ряд с шипящими и свистящими, например, са-ша-са, шо-су-са; со-шу-ша, со-за-со; шу-ща-чу, за-жо-за; жа-зу-жа; с сонорами, например, ла-ра-ла. Предлагались задания на выделение нужного звука среди слогов, слов. Задание в называние слов с определенным звуком. А также определение наличия конкретного звука в названии картинок.

При обследовании функций фонематического слуха следует работу по картинкам с паронимами: дом – дым, почка – бочка. Следует давать задание на определение места конкретного звука в словах: начало, середина и конец.

При обследовании состояния фонематического восприятия используются приемы, направленные на: нахождение картинок с определенным количеством звуков. Предъявляется задание на придумывание слов из заданного количества звуков. Ребенку предлагают задание на придумывание слов на определенный, заданный звук. Логопед, при обследовании фонематического восприятия, просит ребенка придумать слова с заданным звуком в начале, середине и конце. Эффективным является и то задание, при котором ребенку нужно отобрать картинки со словами с определенным количеством слогов. Также ребенок должен придумать слова с определенным количеством слогов [11, с.11].

Следует вывод о том, что при анализе выявленных нарушений, осуществляя логопедическое обследование, необходимо опираться на все

вышеперечисленные параметров. Однако немаловажную роль играет и учет соматического состояния ребенка, его эмоционально-поведенческие характеристики. Очень часто, при обследовании, собирают факты о микросоциальном окружении ребенка, так как это окружение играет весомую роль при воспитании ребенка, особенно в дошкольном и младшем школьном возрасте.

2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Описание результатов изучения общего анамнеза детей

В общем анамнезе у обследуемых детей отмечались частые соматические заболевания (Костя Б., Кирилл А., Витя Д.). При анализе анкетированных данных показано, что патология беременности была у матерей двоих детей (Кира В., Тимур Г.). У одного ребенка (Костя П.) по отсутствовали какие-либо выраженные отклонения в раннем нервно-психическом развитии. Об отсутствии нервно-психических отклонений в развитии свидетельствует медицинская документация, а также эти данные подтверждаются беседой с родителями ребенка. Патология при родах отмечалась в у троих детей (Кира В., Витя Д., Лиза Б.). Роды у матерей были преждевременные и затяжные. Два ребенка (Дима Л., Кирилл Р.) были рождены через «кесарево» сечение. Двое детей (Кира В. и Кирилл З.) наблюдались у детского невролога.

Результаты изучения общего анамнеза детей представлены в приложении 1 (Таблица 2).

Анализируя полученные данные, можно сказать, что анамнез речевого развития отягощен неврологией. Также, у обследуемых детей, на отягощение анамнеза повлияли соматические нарушения, которые дети перенесли на первом году своего развития. По психолого-педагогическим особенностям обследуемых детей также можно сделать соответствующие выводы. У

половины детей наблюдаются признаки заторможенности, которые проявляются в общей медлительности. У другой части детей, наоборот, наблюдается расторможенность, которая проявляется в гиперактивности и неусидчивости.

Если посмотреть заключение психиатра, то у всех детей экспериментальной группы интеллект соответствует норме. Зрение и слух так же без отклонений. Это подтверждают данные отоларинголога, окулиста и педиатра.

При получении общих сведений можно сделать вывод о том, что анамнез речевого развития детей отягощен. Это могло произойти из-за преждевременных стремительных родов, гипоксии, а также из-за перенесенных заболеваний (ППЦНС, ОРВ, пневмония, атипичский дерматит). Из речевого анамнеза видно, что почти у всех детей наблюдалась задержка в появлении первых слов (первые слова появились в 1 год 5-7 месяцев), а также первых фраз (первые фразы начали появляться в 2 года 6-8 месяцев). Однако раннее психомоторное развитие детей соответствует условно нормативным показателям.

Описание результатов изучения общей моторики

Результаты обследования общей моторики представлены в приложении 1 (Таблица 3). К результатам обследования прилагается количественный анализ результатов обследования.

При выполнении предъявляемых заданий у детей отмечалась моторная неловкость при ходьбе, повышенная истощаемость при выполнении отдельных движений. Отмечалось неумение прыгать на одной ноге или на двух ногах одновременно. При удержании нужной позы дети часто покачиваются. Наблюдаются разнообразные попытки удержать равновесие. С этой целью дети опускают приподнятую ногу, касаются ею пола и поднимаются на носочки. Так же стоит отметить, что почти все обследуемые дети лучше удерживают равновесие, стоя на правой ноге. Наблюдаются трудности в сохранении равновесия. Эта особенность ярко проявляется при

выполнении двигательной пробы на левой ноге. Часто дети пытаются удерживать равновесие с помощью стула, держатся обеими руками за его спинку. Многоступенчатую инструкцию без зрительной опоры все дети выполняют с ошибками. Зафиксированы нарушения двигательной памяти у Кирилла Р., у остальных детей этот компонент в норме. Нарушения чувства ритма и темпа отмечены у Димы Л. и Кости П. У 20% детей (Дима Л., Кира В.) зафиксированы трудности в принятии нужной позы, поэтому некоторые двигательные пробы вызывают затруднения или ребенок их не выполняет совсем. У 10% обследуемых наблюдается моторная неловкость (Костя Б.), что отражается на характере выполнения двигательных проб; у Кости П. (10%) повышен тонус мышц всего тела, что отражается на характере выполнения заданий; у 10% детей (Лиза Б.) отмечается нарушение равновесия, ребенок пошатывается при выполнении некоторых проб; у 20% детей отмечаются трудности в удержании статических поз (Кирилл З. и Витя Д.); трудности переключения с одного вида деятельности на другой отмечаются у 20% детей (Кирилл А., Тимур Г.). У всех детей отмечаются ошибки при выполнении заданий.

Можно сделать вывод, что у всех детей присутствует нарушение в развитии общей моторики. Этот факт дает основание предположить, что нарушения будут наблюдаться и в артикуляционной моторике.

Описание результатов изучения ручной моторики

Обследование мелкой моторики помогло выявить нарушенные и сохраненные стороны моторики пальцев рук. Дети достаточно хорошо понимают содержание заданий, запоминают схему их выполнения. Однако при выполнении более сложных упражнений возникает скованность и напряженность. Все дети подключают зрительный контроль за своими движениями, требуют помощь взрослого. В ходе предъявления проб было зафиксировано, что у 40% детей (Кости Б., Кирилла Д., Тимура Г., Вити Д. нарушена переключаемость от одного движения к другому); у 40% обследуемых детей (Киры В., Кирилла А., Кирилла Р., Кости П.) наблюдается

поиск нужной позы, а у 20% обследуемых (Димы Л. и Лизы Б.) скованность в движениях. Однако 10% детей (Лиза Б.), несмотря на скованность в движениях, выполнила двигательные пробы верно.

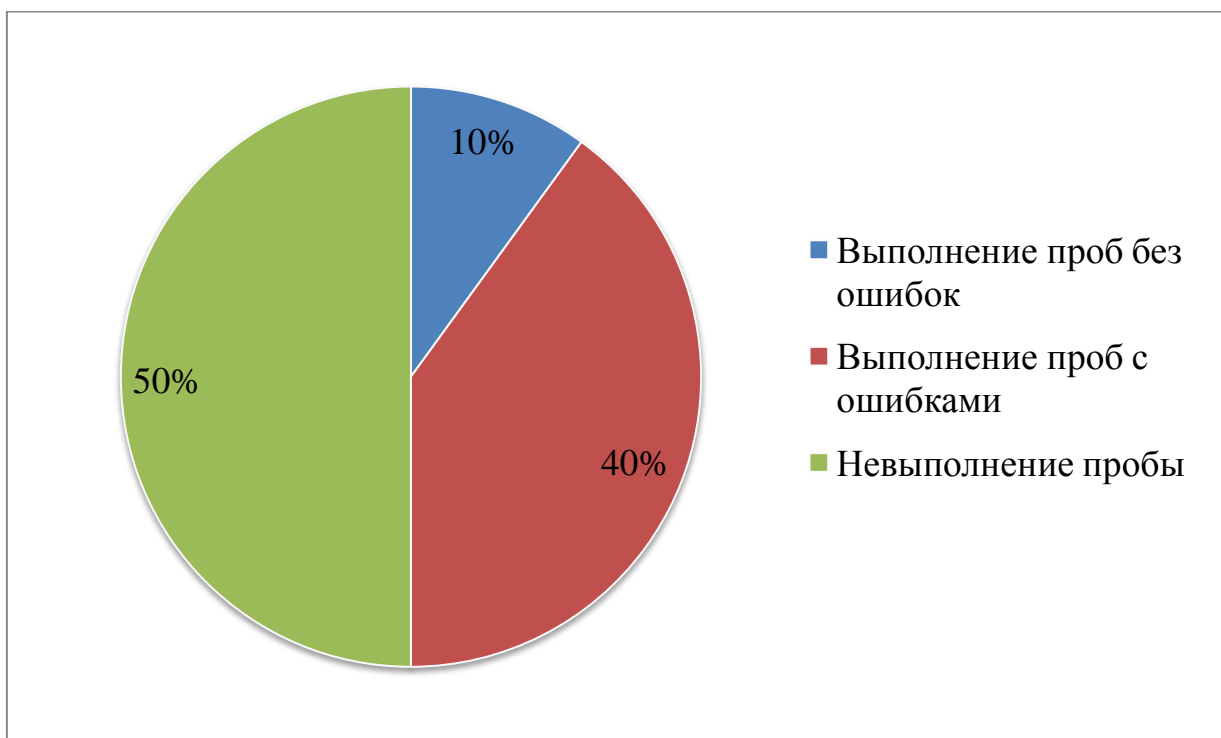


Рис.1. Соотношение результатов нарушения ручной моторики

Описание результатов исследования моторной функции органов артикуляционного аппарата

При проверке моторики органов артикуляционного аппарата осуществлялось обследование губ, языка и мягкого неба.

Дефекты артикуляционного аппарата отсутствуют у всех десяти обследуемых детей. С этой целью проводился осмотр органов артикуляционного аппарата.

Результаты исследования двигательной функции органов артикуляционного аппарата представлены в приложении 1. Также в приложении 1 прилагается анализ динамической организации движений органов артикуляционного аппарата.

Результаты обследования объема и качества движения мимической мускулатуры представлены в приложении 1.

Результаты обследования двигательной функции губ представлены в приложении 1 (Таблица 4). Количественный анализ результатов исследования прилагается.

Качественный анализ результатов исследования показал, что у всех обследуемых детей больше всего трудностей возникает при опускании нижней губы вниз. Стоит отметить также то, что у большинства детей вызывает трудности выполнение движений «Хоботок», движение маловыраженные. Большинство детей не справились с упражнением «Окошко», наблюдаются трудности в округлении губ; у всех детей отмечается правильное выполнение упражнения «Улыбка».

Выраженные нарушения двигательной функции губ отмечаются у 6 детей (Вити Д., Кирилла А., Кирилл Д., Киры В., Димы Л., Кости Б.). В меньшей степени нарушения двигательной функции губ отмечаются у Лизы Б., Тимура Г., Кости П., Кирилла Р. У 70% обследуемых детей, при выполнении упражнения «Хоботок», отмечается тремор губ (Кира В., Лиза Б., Костя Б., Кирилл А., Костя П., Кирилл З., Витя Д., Костя Б.). У половины детей – 50% детей (Костя Б., Дима Л., Кирилл А., Кира В., Витя Д.) отмечается тремор верхней губы. У 70% обследуемых детей отмечается тремор нижней губы, а также быстрая истощаемость движения (Костя Б., Дима Л., Кирилл А., Кира В., Кирилл З., Витя Д., Кирилл Р.). У меньшей части детей – 10% обследуемых при опускании нижней губы отмечается неточность движения, движения ограничены (Витя Д.). А 80% детей при выполнении упражнения «Окошко» зафиксирован тремор губ (Костя Б., Дима Л., Кирилл А., Кира В., Кирилл З., Лиза Б., Витя Д., Кирилл Р.).

Из всего вышесказанного следует вывод о том, что нарушения двигательной функции губ наблюдались у всех десяти обследуемых детей, участвовавших в эксперименте.

Результаты обследования двигательной функции челюсти представлены в приложении 1 (Таблица 5). Количественный анализ результатов обследования прилагается.

Качественный анализ результатов обследования показал, что у детей больше всего трудностей наблюдается при выполнении движений нижней челюстью вперед. Также большие затруднения наблюдаются при движении нижней челюстью вправо влево. Наблюдаются и положительные результаты. У всех детей экспериментальной группы не возникло затруднений при опускании нижней челюсти вперед.

У Вити Д., Димы Л., Киры В. наблюдаются выраженные нарушения двигательной функции нижней челюсти. У 20% детей (Кирилла Р., Кирилла Д.) двигательная функция нижней челюсти нарушена в меньшей степени. У 10% обследуемых детей при выполнении движений нижней челюстью вправо и влево отмечается неточность движений и ограничение объема движений (Лиза Б.). У 20% детей при выполнении движения нижней челюстью вперед наблюдается неточность движения и ограничение объема движения нижней челюстью (Тимур Г., Костя Б.). У 50% обследуемых при выполнении заданий отмечается тремор губ. Отмечается чрезмерное напряжение органов артикуляционного аппарата (Дима Л., Кира В., Тимур Г., Витя Д., Кирилл З.).

Таким образом, можно сделать вывод, что у 80% детей экспериментальной группы (Костя Б., Дима Л., Тимур Г., Кира В., Лиза Б., Костя П., Кирилл З., Витя Д.) отмечаются нарушения двигательной функции челюсти.

При обследовании двигательной функции языка использовалось 7 двигательных проб: «Лопата», «Варенье», «Часы», «Качели», «Змейка», «Футбол», «Грибок».

Результаты обследования двигательной функции языка представлены в приложении 1 (Таблица 6). Также прилагается количественный анализ обследования.

Анализируя данные, полученные при обследовании двигательной функции языка, можно сделать вывод о том, что у обследуемых больше всего трудностей возникает при выполнении упражнения «Лопата», «Часы»,

«Качели», удержание широкого языка на верхней губе. Также у многих детей вызывает трудности выполнение упражнения «Грибок» и «Змейка». Однако у большинства детей не вызывает трудностей упражнение «Футбол». Наиболее выраженные нарушения двигательной функции языка отмечаются у 70% детей (Кости Б., Димы Л., Киры В., Тимура Г., Лизы Б., Вити Д., Кирилла Р.); у 30% обследуемых детей (Дима Л., Кира В., Витя Д.) при удержании широкого языка на верхней губе отмечаются содружественные движения – синкинезии (поджимание нижней губы).

Также у 20% детей (Дима Л., Тимур Г.), при выполнении двигательной пробы «Часы», можно отметить содружественные движения при движениях нижней челюсти вправо-влево. У всех обследуемых детей, кроме Лизы Б., наблюдается тремор языка и саливация при выполнении двигательной пробы «Качели». Неточность движений языка при выполнении упражнения «Грибок» наблюдается у 20% детей (Костя Б., Кира В.). Только 30% обследуемых детей (Кирилл А., Кирилл З., Костя П.) справились с упражнениями лучше остальных.

Таким образом, можно сделать вывод, у всех детей в момент обследования двигательной функции языка наблюдались нарушения. Это может свидетельствовать о дизартрической симптоматике.

При обследовании двигательной функции мягкого неба детей просили широко открыть рот и произнести звук [а].

Результаты обследования двигательной функции мягкого неба представлены в приложении 1 (Таблица 7). Количественный анализ результатов обследования прилагается.

Качественно-количественный анализ обследования двигательной функции мягкого неба показал, что у 10% обследуемых детей отмечается малоподвижность мышц мягкого неба (Лиза Б.). У остальных обследуемых детей двигательная функция мягкого неба не нарушена.

Для исследования мимической мускулатуры применялось обследование объема и качества движения мышц лба, глаз, щек. Проверялась возможность произвольного формирования определенных мимических поз.

Обследуя объем и качество движений мышц лба, проводились следующие упражнения: поднять брови и нахмурить их.

Результаты обследования объема и качества движения мышц лба представлены в приложении 1 (Таблица 8). Количественный анализ прилагается.

Производя качественный анализ результатов исследования, можно констатировать следующее: упражнение «поднять брови вверх» трудностей у обследуемых детей не вызывает, а упражнение «нахмуривание бровей» вызывает трудности. Выраженные нарушения объема и качества движения мышц лба отмечаются у 50% детей (Димы Л., Киры В., Тимура Г., Лизы Б., Вити Д.). Меньше нарушений в движении мышц лба замечено у 40% обследуемых детей (Кости Б., Кирилла А., Кости П., Кирилла Р.). У 10% детей (Кирилл З.) отсутствуют нарушения. У 20% обследуемых детей при нахмуривании бровей отмечается ограничение объема движений (Тимур Г., Витя Д.). У 30% детей наблюдается тремор уголков рта при нахмуривании бровей (Витя Д., Дима Л., Тимур Г.). У 10% обследуемых отмечаются синкинезии, опускание уголков рта (Дима Л.).

При исследовании объема и качества движений мышц глаз используют следующие упражнения: легко и плотно сомкнуть веки; закрыть правый глаз, затем левый глаз; подмигнуть правым глазом, затем левым.

Результаты обследования объема и качества движения мышц глаз представлены в приложении 1 (Таблица 9). Количественный анализ результатов обследования прилагается.

Качественный анализ результатов обследования показал, что большие трудности у детей возникают при плотном смыкании век, закрывании глаз и подмигивании, меньше трудностей возникает легкое смыкание век.

Выраженные нарушения объема и качества движения мышц глаз отмечаются у 30% обследуемых детей (Димы Л., Киры В., Вити Д.). В меньшей степени нарушения проявляются у 60% обследуемых детей (Кости Б., Тимура Г., Кирилла А., Лизы Б., Кости П., Кирилла Р.). При обследовании нарушения объема и качества движения мышц глаз не наблюдаются у 10% обследуемых детей (Кирилла Д.). У 30% обследуемых (Кира В., Витя Д., Костя Б.) при легком смыкании век наблюдается тремор. У 40% детей (Кирилл Р., Костя П., Витя Д., Костя Б.) не смогли закрыть левый глаз; 20% детей (Дима Л., Тимур Г.) не смогли закрыть правый глаз. У 10% обследуемых при подмигивании отмечается чрезмерное напряжение мимических мышц (Тимур Г.). 30% детей при подмигивании правым или левым глазом, подмигивали обоими глазами (Кирилл Р., Костя П., Кира В., Дима Л., Лиза Б.).

При обследовании объема и качества движения мышц щек использовались следующие упражнения: надуть левую и правую щеку, их одновременное надувание и втягивание.

Результаты обследования объема и качества движения мышц щек представлены в приложении 1 (Таблица 10). Количественный анализ прилагается.

Качественный анализ результатов обследования показал, задания, которые направлены на надувание щек по отдельности, вызывают большие трудности при выполнении. Меньше трудностей вызывают задания при втягивании обеих щек. У всех детей не обнаружено трудностей при надувании обеих щек.

Ярко выраженные нарушения движений мышц щек наблюдаются у Димы Л. и Вити Д. Менее выраженные нарушения наблюдаются у Кости Б., Киры В., Тимура Г., Кирилла А., Лизы Б., Кости П. Отмечается положительный момент. У 20% детей (Кирилла Д. и Кирилла Р.) отсутствуют нарушения объема и качества движений мышц щек.

У 50% обследуемых детей при втягивании щек отмечается быстрая истощаемость движения (Дима Л., Кира В., Лиза Б., Костя П., Витя Д.). У столько же детей (50%) при попытке надуть одну щеку, отмечаются попытки надавливания на нее языком (Костя Б., Дима Л., Тимур Г., Кирилл З., Витя Д.).

Обследование возможности формирования произвольных мимических показало было достигнуто путем применения следующих поз: «удивление», «радость», «испуг», «грусть», «сердитое лицо». Все задания были направлены на создание и удержание мимической позы.

Результаты обследования формирования произвольных мимических поз представлены в приложении 1 (Таблица 11). Количественный анализ прилагается.

Качественный анализ результатов исследования показал, что у многих части детей вызывает трудность создать и удержать мимическую позу «Грусть», «Испуг» и «Удивление». Меньше трудностей вызывает создание и удержание мимической позы «Сердитое лицо» и «Радость».

Выраженные нарушения произвольного формирования мимических поз отмечаются у 60% детей (Димы Л., Киры В., Тимура Г., Кирилла А., Кости П., Вити Д.). Меньше нарушений формирования мимических поз наблюдается у 30% детей (Кости Б., Кирилла Д., Кирилла Р.).

У 20% детей (Кира В., Лиза Б.) не смогли создать мимическую позу «Удивление». У 30% детей (Витя Д., Костя Б., Тимур Г.) отмечается нечеткая мимическая картина при выполнении упражнений «Улыбка» и «Радость»; при создании и удержании позы «Удивление. Мимическую позу «Радость» продемонстрировали почти все дети без отклонений. Однако 10% детей (Витя Д.) при создании и удержании мимической позы «Радость» продемонстрировал нечеткую мимическую картинку. Мимическую позу «Испуг» не выполнил только Кирилл З, что составляет 10% от общего количества детей. У 20% детей (Костя П., Лиза Б) наблюдается нечеткая мимическая картина при выполнении мимической позы «Грусть».

В результате обследования артикуляционной и мимической моторики была составлена сводная таблица.

В сводной таблице отражены средние баллы результатов обследования. Занесены данные по обследованию двигательной функции губ, челюсти, языка, мягкого неба. Представлены данные обследования объема и качества движения мимических мышц.

Также в таблице отражен общий балл по обследованию моторики органов артикуляционного аппарата на каждого обследуемого ребенка.

Результаты обследования, а также его количественный анализ представлены в приложении 1 (Таблица 12).

Качественный анализ результатов исследования показал, что у обследуемых детей больше страдает моторика языка, губ, менее страдает объем и качество движения мышц лба и глаз, щек, моторика челюсти, возможность произвольного формирования определенных мимических поз, меньше всего страдает моторика мягкого неба. Наиболее выраженные нарушения мимической и артикуляционной моторики отмечаются у Кости Б., Димы Л., Киры В., Тимура Г., Лизы Б., Вити Д., менее выраженные нарушения у Кирилла Д., Кирилла А., Кости П., Кирилла Р.

Можно сделать вывод, что у всех обследуемых детей отмечаются нарушения артикуляционной и мимической моторики.

Описание результатов изучения звукопроизношения

Для обследования фонетической стороны речи детей были использованы методические рекомендации Н. М. Трубниковой по обследованию фонетической стороны речи. Рекомендации включают в себя обследование звукопроизношения и просодической стороны речи.

Состояние звукопроизношения анализировалось по следующим группам звуков: звуки раннего онтогенеза, свистящие, шипящие, сонорные [р] и [л]. Результаты обследования представлены в таблице 4. Для оценки звукопроизношения была принята следующая шкала, где: 3 балла – нет нарушений звукопроизношения, 2 балла – нарушен один звук или одна

группа звуков, 1 балл – нарушена одна и более группа звуков. Остальные звуки проверялись дополнительно. Так, если в результате обследования звукопроизношения были обнаружены дефекты произношения еще каких-либо звуков, не задействованных в обследовании, то звук для обследования добавлялся. При обследовании каждой группы звуков отмечалось произношение проверяемого звука изолированно, в слогах, в словах и в самостоятельной речи ребенка.

Таблица №4

Результаты обследования звукопроизношения у детей с дизартрией

Испытуемый	Звуки раннего онтогенеза	Свистящие звуки	Шипящие звуки	Сонорные звуки	Балл
Костя Б.	+	[C]↔[Ш]	[Ш] ↔ [C]	[P] отсутствует [P'] отсутствует [Л] отсутствует [Л'] отсутствует	1
Дима Л.	+	+	[Ш]→[C] [Щ]→[C']	[P] горловой [P'] горловой	1
Кирилл А.	+	+	[Ш]→[C] [Щ]→[C']	[P]↔[Л]	1
Кира В.	+	+	[Ш]→[C] [Ж]→[З] [Щ]→[C']	[P] отсутствует [P'] отсутствует [Л] отсутствует	1
Тимур Г.	+	+	[Ш]→[C] [Щ]→[C']	[P] горловой [P'] горловой	1
Кирилл З.	+	[C]↔[Ш]	[Ш]↔[C] Наблюдается нижняя артикуляция [Ш]	[P] горловой [P'] горловой	1
Лиза Б.	+	+	+	[P] горловой [P'] горловой [Л] отсутствует [Л'] отсутствует	2
Костя П.	+	[C]→[Ф] [C']→[Т'] [З']→[Д'] [Ц]→[Т']	[Щ]→[Ч], [C] [Ж]→[З] Наблюдается нижняя артикуляция[Ш]	[P] горловой [P'] горловой	1
Витя Д.	+	[Ц]→[C']	[Щ]→[C']	[P]↔[Л]	1
Кирилл Р.	+	[C]↔[Ш]	[Ш]↔[C]	[P]↔[Л]	1
Средний балл					1,1

Анализ представленных результатов позволил сформулировать следующие выводы: все обследуемые (100%) имеют нарушения

звукопроизношения. У двоих обследуемых нижняя артикуляция звука [Ш] (20%). Звуки [Ш] и [С] смешивают 3 человека (30%). Замены свистящих звуков у двоих (20%). Замены шипящих наблюдаются у шести обследуемых (60%). Смешение звуков [Р] и [Л] у троих детей (30%). Звуки [Р] и [Р'] отсутствуют у двоих (20%). Звуки [Л] и [Л'] отсутствуют у троих обследуемых (30%). У пяти детей (50%) горловое произношение звуков [Р] и [Р'].

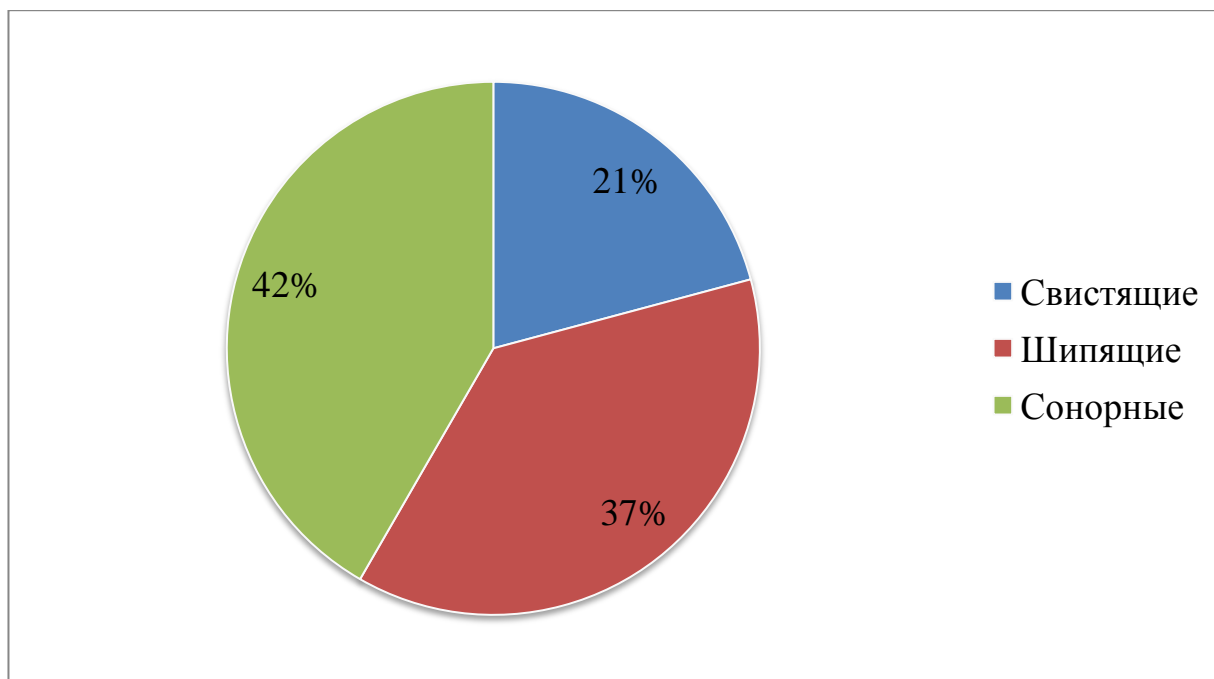


Рис.2. Нарушение фонетических групп

У Лизы Б. нарушено произношение одной группы звуков (сонорные). У Кости Б. есть смешения в двух группах звуков (свистящие и шипящие), сонорные звуки в речи отсутствуют. У Димы Л., Киры В., Тимура Г. наблюдаются замены шипящих на свистящие и горловое произношение звуков [Р] и [Р']. У Кирилла Д. в речи отмечаются замены шипящих на свистящие и смешение сонорных звуков [Р] и [Л]. У Кирилла А. наблюдается смешение звуков [Ш] и [С] и горловое произношение [Р] и [Р'], а также отмечается нижняя артикуляция шипящего звука [Ш]. У Кости П. в речи присутствуют множественные смешения и замены шипящих звуков, а также отмечается отсутствие сонорных звуков. У Вити Д. есть замена звука [Ц], искажение звука [Ш] и отсутствие сонорных звуков. У Кирилла Р. есть

смещения в трех группах звуков: свистящие ([С]↔[Ш]), шипящие ([Ш]↔[С]), сонорные ([Р]↔[Л]).

Нарушение фонетических групп можно наглядно изучить на рис.2.

Результаты обследования звукопроизношения показали, что антропофонический дефект (искажение звуков) имеют семь обследуемых (70%), а фонологический дефект (отсутствие, замена, смешение звука) у девяти обследуемых (90%). (Рис. 3)

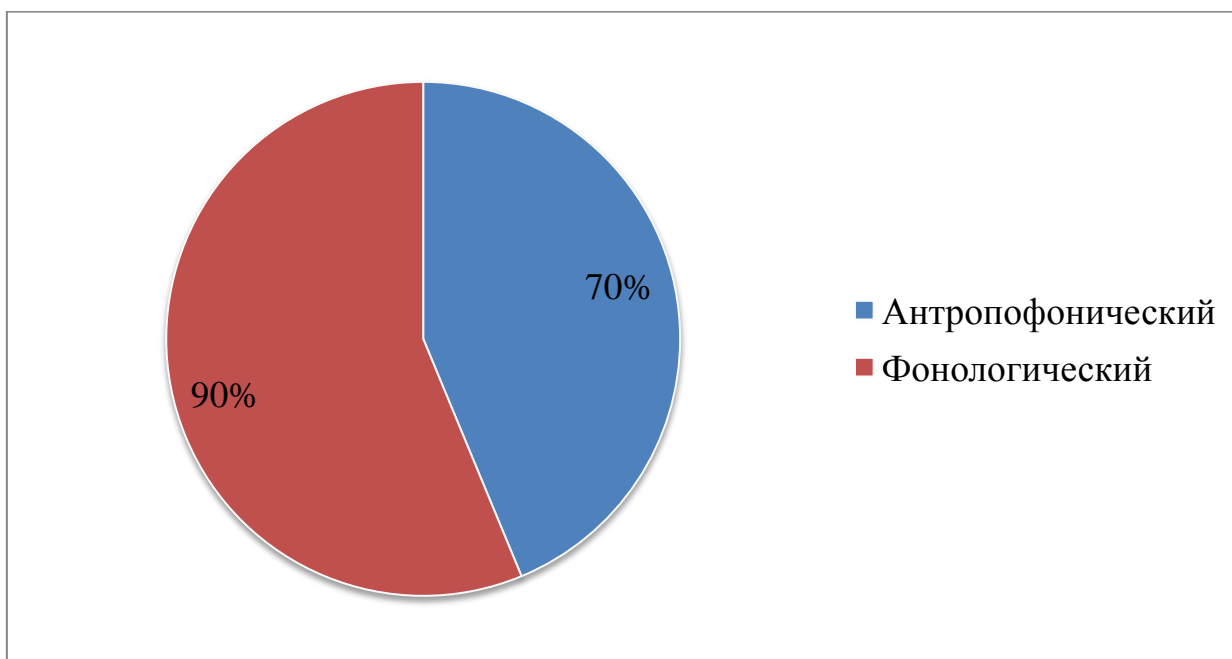


Рис.3. Соотношение фонологических и антропофонических дефектов

Анализируя самостоятельную речь обследуемых, можно оценить сформированность просодических компонентов речи. Слушая речь детей, можно отметить состояние голоса, тип дыхания, темп и тембр речи, а также мелодико-интонационную сторону речи.

Результаты обследования просодической стороны речи представлены в приложении 1 (Таблица 13). Количественный анализ результатов обследования прилагается.

Анализируя просодическую сторону речи с точки зрения качества, можно сделать вывод, что почти у всех детей нарушен тип дыхания (верхне-ключичное и грудное). Так, грудной тип дыхания наблюдается у 20% детей

(Лиза Б. и Витя Д.) Нарушения мелодико-интонационной стороны речи менее выраженные. Темп, тембр речи без ярко выраженных нарушений. В целом, наиболее выраженные нарушения у 3 обследуемых Вити Д., Димы Л. и Лизы Б. Менее выраженные нарушения наблюдаются у Кости Б., Кирилла Д., Киры В., Тимура Г., Кирилла А., Кирилла Р., Кости П.

30% детей (Витя Д., Дима Л., Лиза Б.) имеют тихий, слабый, мало модулированный голос. Замедленный темп речи наблюдается только у 1 обследуемого (10%) – у Кости П. А патологически быстрый темп речи наблюдается у Кирилла З. Объем и сила выдыхаемой струи снижены у семи детей (Костя Б., Кира В., Тимур Г., Кирилл З., Кирилл А., Кирилл Р., Костя П.). Маленький объем выдоха отмечен у Витя Д., Дима Л., Лиза Б. Снижение модуляции голоса наблюдается у Дима Л., Кирилл Р., Костя Б., что составляет 30% от общего количества детей.

Анализируя сформированность фонетической стороны речи у детей, можно сделать вывод, что звукопроизношение развито недостаточно. Раз нарушена фонетическая сторона речи, просодические компоненты также страдают. Для преодоления речевых нарушений необходимо проводить комплексную работу по развитию общей, мелкой, мимической и артикуляционной моторики, а также по развитию фонематической стороны речи.

Описание результатов изучения состояния фонематических процессов

Результаты обследования фонематического слуха представлены в приложении 1 (Таблица 14). Количественный анализ результатов исследования прилагается.

Качественный анализ изучения состояния фонематического слуха показал, что у детей больше всего трудностей вызвало задание на повторение серии из 2, 3 слогов с близкими звуками по акустическим признакам. Меньше затруднений у детей вызвало задание на слуховую дифференциацию слов по признакам: твердость, мягкость и звонкость, глухость.

Почти все дети делают ошибки как в простейших пробах на опознание фонем, так и при выполнении более трудных заданий. Допускают ошибки при выделении слов с нужным звуком, иногда путают со схожими по звучанию или артикуляции. Отличия слов паронимов не понимают, испытывают трудности при определении позиции заданного звука в слове.

У пять обследуемых детей возникли трудности дифференциации свистящих звуков. Плохой результат продемонстрировал Витя Д., Костя Б., Костя П., Кирилл Р., Кирилл З. У троих обследуемых, что составляет 30% от общего количества, наблюдается трудность дифференциации шипящих звуков. У троих (30%) детей Костя Б., Костя П., Кирилл З. возникли трудности при дифференциации сонорных звуков. У 20% детей (Костя П., Витя Д.) возникли трудности при дифференциации звуков по признаку твердости-мягкости, у 30% детей (Кира В., Лиза Б., Дима Л.) по признаку звонкости-глухости. А при дифференциации свистящих-шипящих звуков все дети продемонстрировали ошибки.

Результаты обследования звукового анализа и синтеза, а также количественный анализ результатов исследования представлены в приложении 1 (Таблица 15).

Навыки звукового анализа и синтеза сформированы недостаточно. Дети допускают ошибки в выполнении заданий. Отмечаются трудности в определении количества звуков в словах, дети затрудняются выделить каждый звук в слове, определить количество гласных и согласных, отобрать слова по звуковому составу, объяснить смысл предложений, а также слитно произнести слова из заданных звуков. Допущенные ошибки при фонематическом анализе и синтезе связаны с трудностями дифференциации определенных звуков на слух. Определение первого и последнего гласного звука давалось детям легче, чем определение согласного звука. Дима Л. И Кирилл А. (20%) не справились заданием. Они не смогли определить количество слогов в сложных словах. Определили количество слогов только в трех- и четырехсложных словах. А 20% детей (Витя Д. и Лиза Б.) не смогли

определить количество слогов во всех словах. У большинства детей возникали трудности при определении ударного слога: 40% в большинстве слов допускали ошибки (Кира В., Кирилл А., Костя П., Костя Б.). У большинства детей были допущены ошибки при слитном произнесении слов из слогов (либо неправильно ставили ударение, либо называли схожее слово; например, вместо слова «лапа» – «лампа»); 30% детей (Кирилл З., Кирилл А., Кира В.) давали правильный ответ со второй попытки.

В результате обследования фонематических процессов была составлена сводная таблица. В таблице отражены средние баллы результатов обследования, а также общий балл по обследованию фонематических процессов на каждого ребенка.

Анализируя полученные данные, можно сказать, что у всех обследуемых детей фонематические процессы (фонематический слух и фонематическое восприятие) развиты недостаточно.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

По результатам констатирующего эксперимента, следует вывод о том, что у всех детей была выявлена дизартрическая симптоматика. У всех обследуемых детей наблюдалась саливация. Был отмечен гипертонус и гипотонус мышц органов артикуляционного аппарата. Отмечается тремор органов артикуляционного аппарата. Все вышеперечисленные признаки вызывают нарушения фонетической стороны речи и фонематических процессов. У детей с дизартрией ярко выражен вторичный дефект, который проявляется в недоразвитии фонематического слуха и фонематического восприятия.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИЕЙ СРЕДСТВАМИ ИГРОТЕРАПИИ

3.1. Основные принципы и содержание коррекционной работы по устранению нарушений фонетико-фонематического недоразвития речи у детей дошкольного возраста с дизартрией

Коррекционная работа с детьми, имеющими речевые нарушения, должна проводиться с учетом общедидактических и специальных принципов логопедии.

Принципы логопедической работы – это общепринятые исходные положения, которые следует учитывать при работе с детьми. Принципы определяют направление логопедической работы при коррекции нарушений речи [27].

Можно выделить основные общедидактические принципы:

1. Принцип развивающего и воспитывающего характера обучения. Этот принцип направлен на всестороннее развитие ребенка, на развитие его индивидуальных способностей.

2. Принцип систематичности и последовательности. Придерживаясь этого принципа можно достичь системности в работе. Данный принцип способствует выработке у детей системного уклада знаний и умений. Вырабатывает системную деятельность при обучении.

3. Принцип сознательности, самостоятельности и творческой активности. Придерживаясь данного принципа в работе необходимо учитывать тот факт, что опора должна осуществляться на руководящую роль педагога в работе. Однако стоит отметить, чем выше активность ребенка при обучении, тем выше будет его результат.

4. Принцип наглядности. Суть данного принципа заключается в выборе наглядных средств. При выборе наглядности необходимо учитывать индивидуальные, психические особенности ребенка. Немаловажную роль играет учет возраста ребенка, опора на органы чувств. Подготовка наглядности должна соответствовать определенному этапу коррекционной работы и его содержанию.

5. Принцип доступности обучения. Данный принцип требует от логопеда учета индивидуальных особенностей. Учитывая индивидуальные особенности детей, можно избежать физических, интеллектуальных и моральных перегрузок.

6. Принцип прочности результатов обучения и развития познавательных сил личности. Опора на данный принцип позволяет педагогу повлиять на ребенка, сформировать у него позитивное отношение и интерес к учебе.

7. Принцип взаимосвязи обучения с жизнью, с практикой. Данный принцип позволяет ребенку понять смысл каждого занятия, его необходимость для дальнейшего развития.

8. Принцип рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов учебной работы.

9. Принцип индивидуального подхода. М. К. Акимова и В. Т. Козлова указывают то, что благодаря индивидуальному подходу в работе, становится возможным развитие детей с тяжелыми речевыми нарушениями. Индивидуальный подход к ребенку заключается в выработке нужного темпа и организации обучения. При реализации данного принципа используют специальные способы и приемы коррекционной работы, все зависит от индивидуального развития каждого ребенка.

Анализируя общедидактические принципы в логопедической работе, можно сделать вывод, что принципам отводится большое значение в логопедической практике. Общедидактические принципы позволяют повысить качество образования.

Кроме общедидактических принципов в работе, есть еще и специальные. Специальные принципы описаны Л. С. Волковой, О. В. Правдиной, С. Н. Шаховской.

Выделяют следующие виды специальных принципов:

1. Этиопатогенетический принцип. Придерживаясь данного принципа в логопедической практике, используют методы и содержание работы исходя из дефекта каждого ребенка. Содержание работы при норме и патологии отличается. Поэтому для построения коррекционной работы педагог должен учитывать этиологию и патогенез возникновения нарушения. То есть при работе с детьми педагог учитывает причины и механизм возникновения нарушения.

2. Принцип системности. Речь – это система. В процессе коррекционной, логопедической работы с детьми, имеющими речевые нарушения, следует воздействовать на всю систему речи, на ее компоненты. Педагог, перед началом логопедической работы, должен ознакомиться со структурой речевого дефекта. Необходимо выделить первичный речевой дефект и, связанные с ним, вторичные нарушения. Так, при дизартрии первичным дефектом является нарушение фонетической стороны речи. Нарушения речи при дизартрии возникают на основе нарушения иннервации мышц речевого аппарата. Впоследствии у ребенка возникает патологическая база для формирования фонематических процессов, в том числе, фонематического слуха и восприятия. Поэтому при работе с ребенком, имеющим дизартрическую симптоматику, необходимо проводить работу по формированию правильного звукопроизношения. Это работа поможет предотвратить появление вторичных речевых нарушений.

3. Принцип комплексности. Суть данного принципа состоит в изучении и устранении нарушений речи. Однако эта работа должна носить комплексный характер. Это означает то, что при работе с ребенком, имеющим речевые нарушения, следует осуществлять согласованную работу

с другими специалистами. Также педагог, осуществляя работу с ребенком, должен понимать характер взаимосвязи речевых и неречевых процессов детей, так как различные речевые нарушения проявляются в структуре психических и нервных расстройств.

4. Принцип дифференцированного подхода. Данный принцип осуществляется с учетом этиологии нарушения, симптоматики, структуры речевых дефектов, индивидуальных и возрастных особенностей ребенка.

5. Принцип поэтапности. Коррекционная работа при речевых нарушениях идет поэтапно. Каждому этапу работы соответствуют свои цели, задачи, методы и приемы работы. Все этапы между собой должны быть взаимосвязаны. Педагог должен осуществлять плавный переход от одного этапа работы к другому. Как правило, в таком случае, педагог придерживается правила: «от простого к сложному». Переход от первого этапа к следующему должен быть постепенным, то есть, от более простого к более сложному.

6. Онтогенетический принцип. Логопедическая работа опирается на онтогенез развития. Педагог, разрабатывая методику коррекционно-логопедического воздействия, должен придерживаться основным закономерностям формирования речи в онтогенезе. Так, работая над звукопроизношением, логопед должен опираться на их появление в онтогенезе: звуки раннего онтогенеза, свистящие, шипящие, сонорные.

7. Принцип обходного пути. Логопед использует этот принцип в процессе компенсации речевых и неречевых нарушений. Учитывая данный принцип, педагог в процессе работы пострадавшее звено «обходит» стороной, развивая сохраненные стороны.

8. Принцип развития. Логопед должен выявить у ребенка те трудности, которые ребенку недоступны, однако находятся в зоне ближайшего развития.

9. Принцип учета ведущей деятельности. При работе с детьми, имеющими речевые нарушения, следует учитывать ведущую деятельность.

Так, в дошкольном возрасте – это игровая деятельность, а в школьном возрасте – учебная.

10. Принцип формирования речевых навыков в условиях естественного речевого общения. Учитывая данный принцип, окружение ребенка должно быть информировано о задачах и методах работы логопеда. Стоит также отметить, что деятельность логопеда должна тесным образом быть согласованна с родителями.

11. Принцип одновременной работы над несколькими звуками, которые к различным артикуляционным укладам [2, с.125]. Так, данный принцип позволяет сократить временные рамки логопедической работы.

Коррекция фонетической и фонематической стороны речи проводится поэтапно, последовательно.

Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина, Т. Б. Филичева и Г. А. Каше занимались изучением процесса коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи [49].

Эти исследователи выделили этапы коррекционной работы:

Формирование фонетической системы речи. На этом этапе работы происходит уточнение звуков и их закрепление. Логопед осуществляет постановку, автоматизацию и дифференциацию звуков. Стоит отметить, что этап дифференциации звуков является обязательным.

Развитие фонематического слуха. На этом этапе обучают ребенка различать звуки на слух по различным акустическим признакам.

Развитие фонематического восприятия. На этом этапе происходит формирование у детей навыков звукового и слогового анализа и синтеза. Детей учат делить слова на слоги, звуки и, наоборот, составлять из звуков слоги и из слогов – слова.

Работа по обучению детей элементам грамоты. Этот этап проводится после развития фонематического слуха. Дети, у которых имеются нарушения фонетико-фонематической стороны речи, наблюдается задержка в формировании лексико-грамматических средств. Важно в логопедическую

работу включать упражнения, направленные на обогащение, уточнение и активизацию словаря. Педагог должен содействовать формированию и развитию грамматических категорий языка. Проводится развитие связной речи.

Н. А. Чевелева, О. В. Правдина [34], Г. В. Чиркина [49] и Т. Б. Филичева занимались вопросами методики логопедической работы с детьми, имеющими дизартрическую симптоматику.

Цель логопедической работы – формирование или улучшение разборчивости речевого высказывания. Педагог должен обеспечить ребенку понимание речи окружающих людей [23, с.58].

Задачи работы с детьми, имеющими дизартрическую симптоматику:

1. Детей обучают правильному звукопроизношению. Логопед осуществляет развитие артикуляционной моторики. Постановку речевого дыхания. А также осуществляет постановку, автоматизацию и дифференциацию звуков.

2. Формирование у детей фонематической стороны речи, в том числе развитие фонематического слуха и фонематического восприятия. Педагог проводит работу по формированию навыков звукового анализа и синтеза.

3. Нормализация просодической стороны речи. Логопед способствует преодолению нарушений ритма, мелодики и плавности речи.

4. Коррекция проявлений общего недоразвития речи. У детей с дизартрией ведущий дефект – это нарушение фонетической стороны речи. Возникающие нарушения у детей обоснованы органическим поражением центральной нервной системы. Вследствие чего возникает нарушение иннервации органов речевого аппарата.

Фонетические нарушения имеют стойкий характер. Стойкие нарушения фонетико-фонематической стороны речи оказывают негативное влияние на развитие речи ребенка в целом. Это проявляется в недоразвитии фонематической стороны речи, а также лексического и грамматического строя речи.

Планируя последовательность логопедической работы, необходимо учитывать структуру речевого дефекта. Логопед основывается на принципах комплексного и системного подхода. Комплексное воздействие предполагает согласованную деятельность психолога, педагога и медицинских работников. Лечебно-оздоровительное воздействие является необходимой мерой при дизартрии.

Врач невролог определяет медицинское воздействие на ребенка. Невролог определяет медикаментозное лечение, лечебную физическую культуру, физиотерапию и массаж.

Основное направление психолого-педагогического воздействия – развитие зрительного и слухового восприятия. Зрительное восприятие является базой для письма. Если возникают нарушения в формировании зрительного восприятия, то это отрицательно скажется на развитии письма. Слуховое восприятие является основой для развития фонематического слуха.

Помимо коррекции восприятия, педагог осуществляет воздействие по коррекции памяти и мышления.

1. Подготовительный этап

Цель данного этапа заключается в подготовке речедвигательного и речеслухового анализатора к правильному восприятию и правильному произнесению звуков.

Этот этап включает в себя следующие направления:

- *развитие общей моторики* (выполнение различных двигательных упражнений);

- *развитие мелкой моторики* (проводится пальчиковая гимнастика; массаж рук; самомассаж пальцев рук, с помощью предметно-практической деятельности: шнуровка, лепка, мозаика, конструктор, плетение, нанизывание и т.п.). Работа над развитием мелкой моторики, с одной стороны, способствует улучшению артикуляционной базы, с другой – обеспечивает подготовку руки ребенка к письму;

- *формирование целенаправленной воздушной струи* (для этого проводятся упражнения по выработке более длительного, плавного выдоха);
- *формирование точных движений органов артикуляции* (с помощью логопедического массажа, приёмов артикуляционной гимнастики: статические и динамические упражнения);
- *работа над голосом* (проводятся упражнения, направленные на развитие силы, высоты и длительности голоса);
- *работа над просодической стороной речи* (проводятся упражнения по развитию ритма, которые подготавливают детей к восприятию интонационной выразительности речи, затем происходит усвоение логического ударения, правильной расстановки пауз, а только затем ведется работа над всеми компонентами интонации: высота, сила, длительность, темп, тембр, ритм).
- *развитие фонематических процессов* (развитие и совершенствование фонематического слуха и восприятия);

2. Этап формирования первичных произносительных умений и навыков

Постановка звука.

Цель данного этапа занятия состоит в том, чтобы вызвать у ребенка вариант правильного произношения звука.

На данном этапе логопед вместе с ребенком отрабатывает базовые уклады для нужного звука. Ведется активная работа над воздушной струей. Затем осуществляют работу над голосом для постановки звонких и сонорных звуков. Затем все отработанные упражнения соединяются воедино.

Автоматизация звука.

Цель данного фрагмента занятия состоит в том, чтобы добиться правильного произношения звука в самостоятельной речи. При дизартрии это самая длительная и сложная работа.

В содержание данного этапа входит постепенное, последовательное введение поставленного звука в слоги разной структуры;

Дифференциация звуков.

Цель данного фрагмента занятия состоит в том, чтобы научить ребёнка различать смешиваемые звуки и правильно употреблять их в собственной речи.

В содержание данного этапа входит постепенная, последовательная дифференциация смешиваемых звуков по моторным и акустическим признакам сначала в изолированном положении, затем в слогах, словах, предложениях и собственной речи.

3. Этап формирования коммуникативных умений и навыков

Цель данного этапа заключается в том, чтобы сформировать у детей умения и навыки безошибочного употребления звуков во всех ситуациях речевого общения.

Этот этап включает в себя моделирование разных речевых ситуаций. Педагог использует речевые ситуации для общения с ребенком. У детей формируют коммуникативные навыки, используя эти ситуации.

Осуществляя работу по развитию артикуляционной моторики, параллельно ведется по развитию и совершенствованию фонематических процессов.

На подготовительном этапе следует использовать упражнения, которые направлены на развитие внимания и памяти. Эти упражнения способствуют развитию самостоятельной речи ребенка.

В тот момент, когда осуществляется постановка звука, логопед формирует фонематические представления.

Логопед дает ребенку артикуляционную характеристик звуку на базе уточнения акустических признаков звуков: высота, сила, длительность звучания.

Для дифференциации звуков логопед использует разные приемы различения звуков по В. А. Ковшикову [8, с. 58]. Педагог использует прием демонстрации артикуляции дифференцируемых звуков. С этой целью используются зрительные, слуховые, кинестетические, осязательные приемы.

Прием фонематического анализа включает в себя три операции.

Фонематический анализ. Данная операция заключается в выделение звука на фоне слова. Логопед обучает ребенка определению положения звука по отношению к другим звукам.

Фонематический синтез. Данная операция заключается в составлении слов из заданной последовательности звуков. Логопед обучает ребенка составлять слова с заданным количеством звуков.

Фонематические представления. Данная операция заключается в обучении ребенка приемам связи звука и буквы.

При работе над фонетико-фонематической стороной речи следует осуществлять развитие артикуляционной моторики. С этой целью применяют пассивную и активную артикуляционную гимнастику. Это позволяет достичь подвижности органов артикуляционного аппарата. На логопедических занятиях при работе над фонетико-фонематическом недоразвитии речи логопед проводит постановку, автоматизацию и дифференциацию намеченных звуков. Помимо этого, параллельно необходимо вести работу по нормализации просодической стороны речи. Логопед развивает все просодические компоненты речи: темп, тембр, высоту, силу и длительность. Детей обучают правильному речевому дыханию, а именно нижнедиафрагмальному дыханию.

Таким образом, следует отметить, что в процессе логопедической работы необходимо ориентироваться не на отдельные принципы, а на их систему. Это обеспечит научный и обоснованный выбор целей и задач логопедической работы. На базе поставленных логопедом целей и задач коррекционной работы, будет осуществляться отбор нужного речевого материала, необходимого для подобранных игровых методов и средств. Это в целом повлияет на создание благоприятных условий при проведении коррекционной логопедической работы с детьми, имеющими речевые нарушения.

3.2. Применение игротерапии в целях коррекции нарушения фонетико-фонематической стороны речи у детей дошкольного возраста с дизартрией

Эффективность коррекции нарушения фонетико-фонематической стороны речи у детей дошкольного возраста с дизартрией зависит от использования разнообразных форм и методов работы [49].

Методами коррекционной работы являются:

1. Специфические методы. К этим методам Е. М. Мастюкова, М. В. Ипполитова относят: двигательно-кинестетический, слухо-зрительно-кинестетический [7, с.60].

Двигательно-кинестетический метод заключается в установлении и запоминанию ощущений от органов артикуляционного аппарата, от движений артикуляционных мышц. Так, если ребенок по просьбе логопеда самостоятельно не может обнажить верхние зубы, то логопед помогает ребенку в осуществлении этой двигательной пробы. Педагог помогает ребенку обнажить верхние губы указательным пальцем [8].

В логопедической работе весомое значение имеет использование слухо-зрительно-кинестетического метода. Суть данного метода заключается в установлении связи между восприятием звука на слух, зрительным закреплением артикуляционного уклада звука и кинестетическим ощущением при произношении. Для установления связи со звуком, логопед демонстрирует ребенку артикуляционную схему. Ребенок, опираясь на схему и образец логопеда, учится воспроизводить нужный звук. Так, при постановке звука [ш] логопед просит ребенка сделать «чашечку» из ладошки. Одновременно с кинестетической позой «чашечки» на руке, логопед просит ребенка сделать язык в форме «чашечки». Одновременно нужно произнести звук [ш] [35, с.91].

2. Дидактические методы:

Дидактические методы разнообразны, перечислим их виды:

– Наглядные методы. Суть их в том, что ребенку демонстрируется игрушка, картинка или иллюстрации в книгах. Это способствует формированию базовых понятий, расширению знаний об окружающем мире и развитию способности к обобщению [42];

– Словесные методы с опорой на наглядность;

– Словесные методы без опоры на наглядность;

– Практические методы. Такие методы носят игровой характер.

Методы и приемы, направленные на коррекцию нарушений звукопроизношения, должны не только соответствовать интересам детей, их потребностям в игре, но и обеспечивать интеллектуальное развитие ребенка, тренировку его ума [49, с.84].

При работе над фонетико-фонематическим недоразвитием придерживаются принципа многообразности. Его суть состоит в том, что при обучении ребенку следует предъявлять разнообразный речевой материал. Осуществлять разнообразные вариации речевого материала. В логопедической работе можно применять игрушки, картинки, иллюстрации и даже настольные игры по теме. Многообразие предъявляемого материала оптимизирует процесс обучения. У ребенка формируются представления, обобщения, знания об окружающих его предметах. Одинаковый материал можно использовать на разных этапах работы. Так, словесный и наглядный материал предъявляется ребенку на этапе автоматизации звука в слогах, словах и предложениях [7].

Широко в логопедической практике применяют прием одновременного произнесения звука и написания буквы. Этот прием предполагает одновременное произнесение и написание. Дети, которые не умеют писать, могут произносить звук и совершать посильные действия. Например, прописать букву, обозначающую данный звук, в воздухе. Или ребенок может произносить звук [ж] и шевелить пальчиками: «летит жучок, жужжит». Или произносить звук [р] и «барабанить» пальцами по столу [50, с.92].

Широко используют и словесные приемы. Логопед демонстрирует ребенку правильное произнесение звука, объясняет положение органов артикуляции, а ребенок должен понять логопеда и повторить за ним. К этому методу относится словесный образец; повторение; объяснение; указание; словесные упражнения; оценка детской речи (Приложение 3).

Игровые приемы эффективней использовать при внедрении различных персонажей. Это могут быть сказочные герои, звери, «слова-перевертыши» и т.п. Детям, как правило, интересны задания на исправление ошибок, допущенных сказочным персонажем. Дети вживаются в роль [38].

Все логопедические занятия должны содержать многообразие информации. Это позволяет ребенку обогащать свою память и представления. Многообразные задания развивают переключаемость движений. Препятствуют переутомлению детей. Поддерживают интерес на протяжении занятия.

Игровые приемы широко используются на всех этапах логопедической работы. При постановке, автоматизации и дифференциации звуков.

На подготовительном этапе и во время постановки звука внимание уделяется развитию моторики органов артикуляционного аппарата. Большое значение имеет работа и по развитию речеслухового внимания, речевого дыхания, просодической стороны речи. На подготовительном этапе происходит подготовка органов артикуляционного аппарата к постановке звука.

На этапе автоматизации нужного звука осуществляют развитие речевой активности ребенка. Осуществляется активное формирование фонематических процессов. Ребенок должен хорошо осуществлять фонематический анализ и синтез [46].

Н. В. Нищева, Л. Л. Бетц, С. П. Цуканова, Г. Б. Чиркина и Т. Б. Филичева описали игровые упражнения для развития моторики органов артикуляционного аппарата. Эти упражнения вырабатывают статическую и динамическую организацию движений нижней челюсти, губ, языка и мягкого

неба. Эффективны такие логопедические пробы, как: «Лопаточка», «Иголочка», «Часики», «Лошадка», «Вкусное варенье», «Грибок» и другие.

Л. Т. Журба, Е. Н. Правдина-Винарская, Е. М. Мастюкова считают, что упражнения по развитию мелкой моторики улучшают мышечный тонус. Вследствие чего у ребенка нормализуется сила, быстрота, точность и плавность движений. Выделяют следующие игры на мелкую моторику: «Дождик», «Делай как я», «Дорога из прищепок», «Веселые лошадки», «Бусы», «Пальчиковый сухой бассейн», «Шнуровки» и др.

Такие исследователи, как: Н. Н. Гончарова, Е. А. Дьякова, Л. И. Белякова предлагают игровые приемы на развитие правильного диафрагмального дыхания. Эффективными являются следующие упражнения: «Задувай свечку», «Футбол», «Маятник», «Снежинки летят» и многие другие [32].

Второй этап логопедической работы – постановка звука.

Данный этап логопедической работы включает базовые логопедические игровые приемы, направленные на постановку звука.

Г. В. Чиркина и Т. Б. Филичева выделяют три стандартных способа постановки необходимого звука.

Первый способ заключается в правильном подражании звуку. Ребенок акустическим путем воспринимает фонему слышимой речи. Пользуется в этот момент зрением, то есть идет опора на зрительный анализатор. Ребенок «считывает» нужную артикуляцию. Т. Б. Филичева и Г. В. Чиркина рекомендуют использовать упражнения: «Насосом накачиваем колесо (с-с-с)», «Дует холодный ветер», «Сдувается шарик» [32, с.23] и другие.

Второй способ заключается в механическом воздействии на органы артикуляционного аппарата, в частности на губы и язык. Используют при этом сподручные средства в виде шпателя, зондов или даже ватных палочек. При механическом способе используется базовая артикуляция для необходимого звука. На основе этой артикуляции осуществляется постановка

нужного звука. На этом этапе работы эффективны такие игры, как: «Звенелочка», «Цоколочка», «Жужалочка» [5], «Моторчик» и другие [12].

Третий способ – смешанный. На этом этапе логопед путем подражания его артикуляции и словестным объяснением, механически помогает ребенку в постановке звука. И. В. Баскакова и М. И. Лынская [5] советуют использовать такие виды игр, как: «Шипелочка», «Свистелочка», «Заведем моторчик», «Индюк» и другие [43].

На этапе автоматизации осуществляют введение поставленных звуков в речь ребенка. Сначала для процесса автоматизации берут слоги, затем слова и предложения, и только затем звук вводят в самостоятельную речь ребенка. В процессе автоматизации сначала соединяется изолированно поставленный согласный с гласными: [а], [о], [у], [ы], [э] в прямые слоги типа: са, со, су, сы, сэ. Затем поставленный звук вводится в обратные слоги типа: ас, ос, ус, ыс, эс и в слоги со стечением согласных: ста, сто, сту, сты.

На этом этапе, Н. В. Нищева, О. Е. Егорова, Л. А. Комарова, советуют использовать игры: «Жук-пожарник», «Варежка», «Подскажи словечко», «Закончи предложение», «Один - много», «Половники», «Что делает Мила», «Улитка» и другие [32].

На этапе дифференциации смешиваемых звуков последовательно различаются звуки по моторным (двигательным) и акустическим (слуховым) признакам. Следует различение смешиваемых звуков проводить в игровых упражнениях: «Наоборот», «Сигнальщик», «Эхо» и др. Эти упражнения направлены на дифференциацию слов по твердости и мягкости. Следующий вид упражнений: «Загрузим в грузовик картинки». Эти упражнения проводятся на дифференциацию по звонкости и глухости. Дифференциацию на ударность и безударность проводят по вопросам, типа: «Какой слог добавим, чтобы получилось слово?» или вопросы типа «Прочитайте слова с ударением на первом слоге» [48].

Логопедические игры для каждого этапа работы по коррекции звукопроизношения при дизартрии представлены в приложении 4.

Для оптимизации коррекционного процесса в работе с детьми с дизартрией, используют различные логопедические игры и игровые приёмы, которые обеспечивают заинтересованность в восприятии изучаемого материала и привлекают детей к овладению новыми знаниями, помогают сконцентрировать внимание на учебной задаче.

Игровая форма проведения занятий позволяет сделать более доступными сложные задачи обучения и способствует становлению осознанной познавательной мотивации детей дошкольного возраста.

Разработанные игры и дидактические пособия существенно влияют на процесс постановки, автоматизации и дифференциации звуков у детей дошкольного возраста при дизартрии, а также на осознанное использование их в самостоятельной речи.

Педагогическая ценность представленных материалов заключается в направленности на повышение качества специального образования и формирование всесторонне развитой личности ребенка.

Педагогический опыт будет использован в дальнейшей работе, может быть использован во всех дошкольных учреждениях, осуществляющих обучение и воспитание детей.

3.3. Результаты логопедической работы по коррекции нарушений фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников экспериментальной группы

Формирующий эксперимент проводился на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения – детский сад компенсирующего вида № 244 города Екатеринбурга. В исследовании принимало участие 10 детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет), из них 8 мальчиков и 2 девочки. У всех исследуемых логопедическое заключение, по данным ПМПК – ФФНР. Дизартрия.

Формирующий эксперимент осуществлялся с 11 февраля 2019 года по 22 марта 2019 года. Было проведено 120 занятий, из них 108 индивидуальных, 12 фронтальных занятий. Каждый ребенок посещал индивидуальные занятия два раза в неделю, таким образом, каждый ребенок за время формирующего эксперимента посетил 12 занятий.

По результатам обследования на каждого ребенка был составлен перспективный план индивидуальной коррекционной работы. Перспективные планы коррекционной работы на обследуемых детей представлены в приложении 2.

На подготовительном этапе проводилась работа по развитию общей, мелкой, мимической и артикуляционной моторики. Также проводилась работа по развитию речевого дыхания, силы голоса и просодической стороны речи.

Для развития общей моторики использовались упражнения, направленные на совершенствование статической и динамической координации движений. На этапе формирующего эксперимента уделялось внимание развитию произвольного торможения, пространственной организации движений, двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении двигательных проб. Упражнения для развития общей моторики представлены в приложении 3.

При работе над произвольной моторикой пальцев рук уделялось внимание развитию кинетической и кинестетической основы движений рук, динамической координации движений. Логопедические игры, направленные на развитие мелкой моторики представлены в приложении 3.

На подготовительном этапе, работая над артикуляционной моторикой, осуществлялась работа по постановке нижне-диафрагмального дыхания. Помимо этого для правильного звукопроизношения необходима работа по выработке целенаправленной воздушной струи. Для нормализации речевого дыхания выполнялась дыхательная гимнастика. Упражнения, направленные

на постановку ниже-диафрагмального дыхания, на выработку длительного речевого выдоха представлены в приложении 4.

На подготовительном этапе также велась работа по нормализации голоса и просодической стороны речи, с этой целью в структуру занятия включались голосовые упражнения, направленные на вызывание более сильного голоса и на изменения голоса по высоте и силе. С целью развития интонационно-мелодической стороной речи проводится работа над интонационной выразительностью повествовательного, вопросительного, восклицательного предложения и дифференциация интонационных структур предложений в экспрессивной речи. Примеры упражнений, направленных на развитие речевого дыхания, силы голоса, интонационной выразительности речи, представлены в приложении 5.

При дизартрии, вследствие пареза мышц артикуляционного аппарата, работа начинается с выполнения комплекса пассивных артикуляционных упражнений, с последующим постепенным переходом к активной артикуляционной гимнастике. Так, для развития артикуляционной моторики сначала проводились пассивные упражнения, которые направлены на развитие двигательной функции нижней челюсти, губ и языка. Цель пассивной артикуляционной гимнастики заключается в том, чтобы включить в процесс артикуляции мышцы, до этого бездействующие, что позволяет создать условия для формирования произвольных движений речевой мускулатуры.

После пассивной артикуляционной гимнастики проводилась активная артикуляционная гимнастика (по Е.Ф. Архиповой). При проведении активной артикуляционной гимнастики все упражнения выполняются с функциональной нагрузкой. Комплекс упражнений представлен в приложении 6.

Работа по формированию фонетической стороны речи у детей с псевдобульбарной дизартрией включала выработку новых произносительных умений и навыков. С этой целью на подготовительном этапе вырабатывались

основные артикуляционные уклады свистящих, шипящих и сонорных звуков. Комплекс артикуляционных укладов для этих звуков, а также игры представлены в приложении 6.

Работа над фонетической стороной речи проводилась параллельно с формированием и развитием фонематических процессов (фонематический слух и фонематическое восприятие). Работа над фонематическим слухом начиналась с узнавания и различения неречевых звуков (звуки окружающего мира, бытовые звуки и т.п.). На занятиях проводились игры с использованием детских музыкальных инструментов, аудиозаписей звуков природы и бытовых звуков. После узнавания и различения неречевых звуков, осуществлялся переход к узнаванию и различению звукоподражаний. В рамках этого вида работы детям демонстрировались аудиозаписи голосов животных («кто как говорит»). Далее велась работа по различению сходных по звучанию слов, различению слогов и дифференциации фонем. После этих видов работы осуществлялся плавный переход к работе по развитию навыков звукового анализа и синтеза. Детям предлагались упражнения, направленные на развитие умения вычленять звуки из начала, середины и конца слова. Дети учились находить местоположение заданного звука в слове, определять последовательность и количество звуков в слове. Примеры упражнений для каждого направления работы по фонематическим процессам представлены в приложении 7.

Постановка звуков производилась с использованием различных приемов: по подражанию, от артикуляционной гимнастики, от опорного звука, механическим способом, смешанным способом. Приемы постановки нарушенных звуков у обследованных детей приведены в приложении 6.

После постановки звука осуществлялась его автоматизация. Основная задача этого этапа – закрепление звука в разговорной речи ребенка. С этой целью поставленные звуки вводятся в слоги различного типа: прямые, обратные, слоги со стечением согласных, открытые, закрытые, в той последовательности, которая рекомендовано для каждого звука. Например,

если постановка звука [р] осуществлялась от опорного звука [д], тогда звук [р] следует автоматизировать с прямых слогов со стечением согласных «дра – дра – дра» и т.п. Затем эти слоги вводятся в слова и во фразовую речь ребенка.

При автоматизации в изолированном виде использовались звукоподражания (например, как шипит змея? – [ш], как жужжит жук? – [ж], как гудит пароход? – [л], как рычит тигр? – [р]). После закрепления звука в изолированном виде, детям предлагались слоговые дорожки и таблицы для автоматизации звука. Автоматизируя звук в словах, использовались различные дидактические игры, благодаря которым слова с изучаемым звуком многократно повторялись детьми. При автоматизации на уровне предложения дети повторяли предложения, насыщенные данным звуком. Автоматизируя звук на уровне текста, дети повторяли чистоговорки, учили наизусть потешки и стихотворения, насыщенные изучаемым звуком. Кроме этого, дети составляли пересказы прочитанных текстов, составляли разнообразные рассказы на заданную тему. Упражнения для автоматизации звуков и сам речевой материал представлены в приложении 6.

После автоматизации поставленного звука, обязательным этапом в работе проводится дифференциация смешиваемых звуков. Это достигается благодаря акустическому и артикуляционному анализу смешиваемых звуков. Дифференциация звуков проводилась в изолированном виде, слогах всех типов, словах и в самостоятельной речи ребенка. При дифференциации смешиваемых звуков детям предлагались такие задания, как раскладывание картинок в разные коробки, в зависимости от того, какой звук есть в их названиях. Например, в синюю коробку положи картинки, в названиях которых есть звук [ш], а в зеленую коробку положи картинки, в названиях которых есть звук [с]: санки, шапка и т.п. При дифференциации в предложениях дети повторяли разные предложения, насыщенные дифференцируемыми звуками, составляли предложения со словами, содержащими оба смешиваемых звука. При дифференциации смешиваемых

звуков на уровне текста дети проговаривали скороговорки, учили наизусть стихотворения, составляли пересказы, составляли рассказы по серии сюжетных картинок. Приемы дифференциации смешиваемых звуков и соответствующий речевой материал представлены в приложении 6.

Результатом проведенной коррекционной работы должно было стать преодоление фонетико-фонематического недоразвития речи у детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией, что позволило бы предотвратить вторичные нарушения лексико-грамматической стороны речи и трудности в овладении чтением и письмом при обучении в школе.

Контрольный эксперимент и анализ его результатов

В контрольном эксперименте участвовали те же десять детей, которые предварительно были обследованы на этапе констатирующего эксперимента и прошли обучение в течение двух месяцев на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения – детский сад компенсирующего вида № 244 города Екатеринбурга. Контрольный эксперимент осуществлялся с 25 по 29 марта 2019 года.

Контрольный эксперимент проводился с целью выявления эффективности проведенной коррекционной работы на этапе формирующего эксперимента.

В контрольный эксперимент входят следующие разделы:

1. Изучение моторной сферы (общая моторика, мелкая моторика, мимическая и артикуляционная моторика);
2. Исследование фонетической стороны речи (звукопроизношение и просодическая сторона речи);
3. Изучение состояния фонематического слуха;
4. Изучение состояния фонематического восприятия.

Материал для контрольного эксперимента взят из учебно-методического пособия «Структура и содержание речевой карты» Н.М. Трубниковой. Аналогичный материал использовался при проведении констатирующего эксперимента. Параметры количественной и качественной

оценки результатов формирующего эксперимента тождественны параметрам при проведении констатирующего эксперимента.

Результаты обследования общей моторики детей после проведения формирующего эксперимента представлены в приложении 8, таблица 1.

Представленные данные в таблице 1 позволяют сделать вывод о том, что у обследуемых детей значительно улучшились результаты выполнения проб на исследование общей моторики. Если по итогам констатирующего эксперимента средние баллы за выполнение заданий были 1,4, то по результатам контрольного эксперимента средние баллы существенно повысились – 2,4. Если на этапе констатирующего эксперимента у детей, при выполнении двигательных проб, отмечались покачивания, пошатывания, и различные попытки удержать равновесие, то при проведении контрольного эксперимента, можно отметить, значительную динамику в пробах на статическую координацию движений. Все обследуемые дети стали лучше удерживать статические позы. В пробах на динамическую координацию движений в общей моторике также отмечается положительная динамика. Однако у 50% детей отмечается моторная неловкость в выполнении двигательных проб (Дима Л., Кирилл З., Костя П., Тимур Г., Витя Д.). Существенно улучшились показатели при выполнении двигательных проб у 40% детей (Костя Б., Кирилл А., Кира В., Лиза Б.). Несущественное повышение результатов у 20% детей (Тимур Г., Кирилл Р.) подтверждает стойкость двигательного дефекта при псевдобульбарной дизартрии. Также стоит учитывать тот факт, что отведенное время на логопедическую работу было ограничено двумя месяцами, что составляет незначительный срок для коррекции всех компонентов такого сложного нарушения, как дизартрия.

Было важно узнать, как изменилось состояние общей моторики у каждого ребенка после формирующего эксперимента. В целом положительная динамика в развитии общей моторики после коррекционной работы наблюдается у всех детей. На рисунке 4 сопоставлены данные

констатирующего и контрольного эксперимента при обследовании общей моторики.

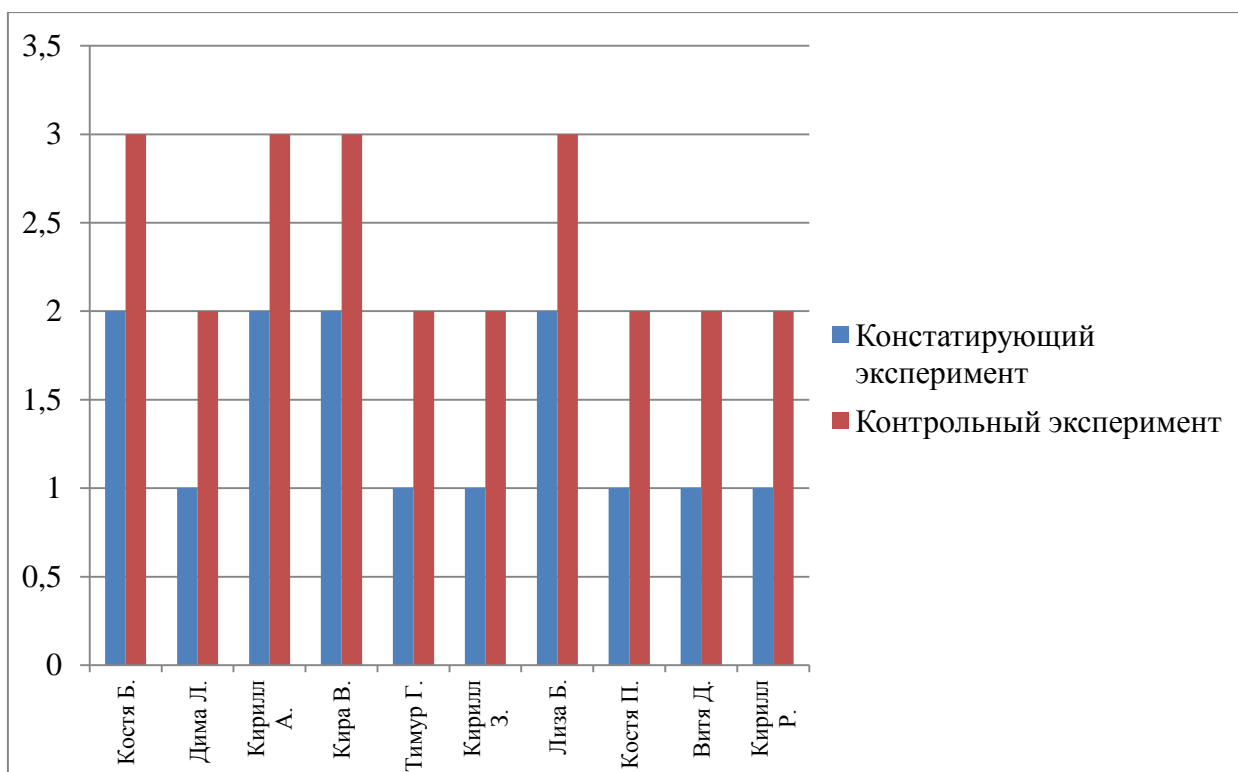


Рис.4. Результаты изменения состояния общей моторики до и после формирующего эксперимента

Таким образом, положительную динамику в развитии общей моторики продемонстрировали все дети, участвовавшие в эксперименте.

Результаты обследования мелкой моторики после проведения формирующего эксперимента представлены на рис.5.

Обследование мелкой моторики после проведения формирующего эксперимента помогло выявить нарушенные и сохранные стороны моторики пальцев рук. Дети достаточно хорошо понимают содержание заданий, запоминают схему их выполнения. Если на этапе констатирующего эксперимента при выполнении более сложных упражнений наблюдалась скованность и напряженность, то на этапе контрольного эксперимента скованность и напряженность наблюдалось лишь у троих обследуемых (Дима Л., Костя П. и Лиза Б.). В ходе предъявления проб не было зафиксировано нарушений в переключаемости от одного движения к

другому, что может свидетельствовать о положительной динамике развития. Стоит отметить, что 60% детей (Костя Б., Кирилл А., Кира В., Лиза Б., Кирилл Р., Витя Д.) подключали зрительный контроль за своими движениями, как и на этапе констатирующего эксперимента, однако пробы выполняли верно. У 20% обследуемых детей (Тимур Г., Кирилл З.) наблюдается поиск нужной позы, а у 30% обследуемых (Димы Л., Костя П., Лиза Б.) скованность в движениях. Однако 10% детей (Лиза Б.), несмотря на скованность в движениях, выполнила двигательные пробы верно.

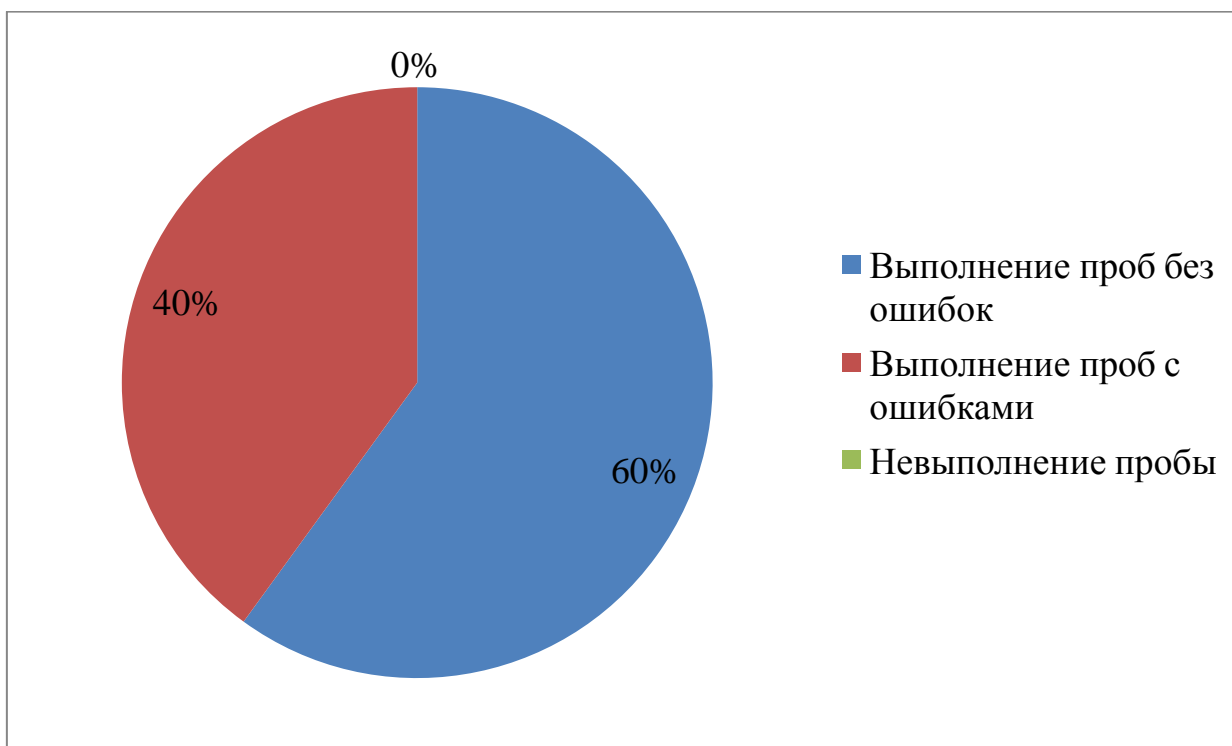


Рис.5. Соотношение результатов обследования ручной моторики

На основе сопоставления данных, можно сделать вывод о том, что у всех детей улучшились результаты проб на статическую координацию движений.

Необходимо было выяснить, как изменилось состояние мелкой моторики у каждого ребенка после проведенной коррекционной работы.

На рисунке 6 представлены результаты сопоставления данных констатирующего и контрольного эксперимента.

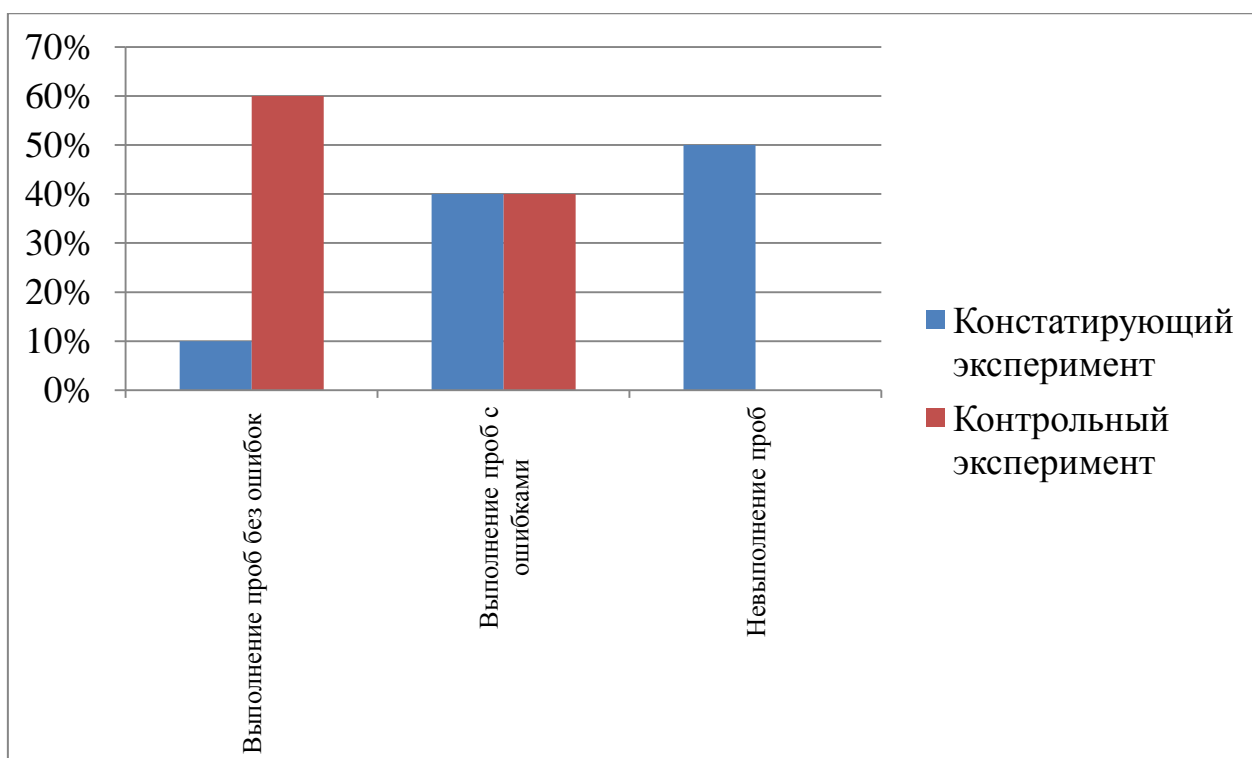


Рис.6. Результаты изменения состояния ручной моторики до и после формирующего эксперимента

Как видно из рисунка 6, наблюдается положительная динамика в развитии мелкой моторики. Если на этапе констатирующего эксперимента 50% детей не справились с предъявляемыми двигательными пробами на мелкую моторику, то на этапе контрольного эксперимента все дети справились с выполнением двигательных проб, но при этом наблюдались немногочисленные ошибки у 40% детей (Дима Л., Костя П., Тимур Г., Кирилл З.). Двигательные пробы без ошибок выполнили 60% детей (Костя Б., Кирилл А., Кира В., Лиза Б., Кирилл Р., Витя Д.), что существенно разнится с показателями на этапе констатирующего эксперимента – 10% детей (Лиза Б.).

В целом положительная динамика в развитии мелкой моторики прослеживается у всех детей, участвовавших в формирующем эксперименте.

Результаты обследования двигательной функции и динамической организации движений органов артикуляционного аппарата, а также объема и качества движения мимической мускулатуры представлены в приложении 8.

Результаты обследования двигательной функции губ, а также количественный анализ результатов исследования представлены в приложении 8, таблица 2.

На основе анализа данных, представленных в таблице 2, можно сделать вывод о том, что у всех обследуемых детей видна положительная динамика в развитии. Значительные результаты при обследовании дали трое детей (Костя Б., Лиза Б., Костя П.) – 2,6 балла. Наименьшая динамика прослеживается у одного ребенка (Витя Д.) – 1,8 балла. При развитии умения вытягивать губы в трубочку (упражнение «Хоботок») наблюдается увеличение средних показателей с 1,5 до 2,4 баллов. При развитии умения растягивать губы в улыбке удалось достичь максимального результата – 3,0 баллов. Однако еще на стадии констатирующего эксперимента показатели по этой пробе были самые высокие среди всех проб на состояние артикуляционной моторики. Положительная динамика прослеживается и в развитии умения округлять губы – увеличение среднего балла с 2,4 до 2,8. Незначительная динамика прослеживается в способности одновременно поднимать верхнюю губу и опускать нижнюю губу вниз (увеличение среднего балла с 1,5 до 2 и с 1,3 до 1,8). В целом положительная динамика наблюдается во всех пробах на состояние двигательных функций губ.

Результаты обследования двигательной функции челюсти представлены в приложении 8, таблица 3.

На основе анализа данных, представленных в таблице 3, можно сделать вывод, что наибольшей положительной динамики удалось достичь при развитии умения выдвигать нижнюю челюсть вперед. 20% детей (Кирилл А., Кирилл Р.) полностью справились с пробой – 3 балла. 10% детей (Витя Д.) дали наименьший показатель из всех обследуемых детей – 2,4 балла. У остальных 70% детей (Костя Б., Дима Л., Кира В., Тимур Г., Кирилл З., Лиза Б., Костя П.) наблюдаются средние показатели при обследовании двигательной функции челюсти.

Результаты обследования двигательной функции языка представлены в приложении 8, таблица 4.

Наиболее высоких результатов удалось достичь при выполнении логопедического упражнения «Футбол», средний балл составляет – 3. Однако на этапе констатирующего эксперимента у детей также наблюдались достаточно высокие показатели при выполнении этой двигательной пробы, средний балл составлял – 2,9. Анализируя полученные результаты при обследовании двигательной функции языка, можно отметить следующее: 10% детей (Кирилл З.) дали наибольший показатель – 2,6 балла, 20% детей (Дима Л., Дима Д.) дали наименьший показатель – 2,1 балла. Стоит отметить, что все обследуемые дети продемонстрировали положительную динамику в развитии двигательной функции языка.

Результаты обследования объема и качества движения мышц лба представлены в приложении 8, таблица 5.

При обследовании объема и качества движений мышц лба отмечаются высокие показатели. Это свидетельствует об эффективности логопедической работы. Так, 50% детей (Костя Б., Кирилл А., Кирилл З., Костя П., Кирилл Р.) показали максимальный результат – 3 балла, 40% детей (Дима Л., Кира В., Тимур Г., Лиза Б.) продемонстрировали одинаковый общий балл – 2,5. Наименьший показатель при обследовании наблюдается у 10% детей (Витя Д.). Однако и у Вити Д. отмечается положительная динамика в развитии объема и качества движений мышц лба, так как на этапе констатирующего эксперимента, при выполнении предлагаемых двигательных проб, он дал 1,5 балла.

Результаты обследования объема и качества движения мышц глаз представлены в приложении 8, таблица 6.

При обследовании объема и качества движения мышц глаз так же наблюдается положительная динамика в развитии. Стоит отметить, что при выполнении двигательной пробы «легко сомкнуть веки» - все дети дали максимальный результат – 3 балла. Существенная динамика наблюдается у

Кирилла Р. – повышение общего балла с 2,5 до 2,8. Среди всех обследуемых – 50% детей (Костя Б., Кирилл А., Лиза Б., Костя П., Витя Д.) продемонстрировали выполнение двигательных проб без ошибок – 3 балла. 40% детей (Кира В., Тимур Г., Кирилл З., Кирилл Р.) имеют одинаковый результат – 2,8 балла. 10% детей (Дима Л.) имеют наименьший показатель среди всех обследуемых – 2,3 балла.

Результаты обследования объема и качества движения мышц щек представлены в приложении 8, таблица 7.

Анализируя данные, полученные при обследовании на контрольном эксперименте, можно сказать, что прослеживается положительная динамика. Так, при выполнении двигательных проб, таких как, надуть правую (левую) щеку, надуть обе щеки одновременно средний балл достигает 3. 60% детей (Костя Б., Кирилл А., Тимур Г., Кирилл З., Костя П., Кирилл Р.) справились со всеми пробами без ошибок – 3 балла. Положительная динамика наблюдается также у Димы Л. – повышение общего балла с 2,5 до 2,8 и Вити Д. – повышение общего балла с 2,2 до 2,7. Однако 20% детей (Кира В., Лиза Б.) продемонстрировали схожие ошибки, как и при констатирующем эксперименте – 2,7 балла.

Качественно-количественный анализ результатов повторного обследования показал, что все обследуемые дети продемонстрировали положительную динамику в развитии артикуляционной моторики.

Результаты обследования возможности произвольного формирования определенных мимических поз представлены в приложении 8, таблица 8.

Количественный анализ результатов повторного обследования формирования определенных мимических поз показал, что наибольший общий балл составляет – 2,8. Все обследуемые дети справились с выполнением предложенных мимических поз. Однако наблюдались немногочисленные ошибки. Так, 30% детей (Костя Б., Кирилл А., Кирилл Р.) имеют общий балл 2,8 ил 3, 20% детей (Дима Л., Кирилл З.) имеют общий балл 2,6. Остальные 50% детей (Кира В., Тимур Г., Лиза Б., Костя П., Витя

Д.) имеют общий балл 2,4. Качественный анализ результатов исследования показал, что у большинства детей трудности вызывает создание и удержание мимической позы «Испуг» и «Удивление», меньше трудностей вызывает создание и удержание мимической позы «Сердитое лицо», «Радость», «Грусть».

В результате повторного обследования артикуляционной и мимической моторики была составлена сводная таблица, отражающая средние баллы результатов обследования двигательной функции губ, челюсти, языка, мягкого неба, движения мышц лба и глаз, щек, а также результаты обследования произвольного формирования определенных мимических поз.

Сводная таблица по результатам обследования представлена в приложении 8, таблица 9.

На основании количественно-качественного анализа данных можно сделать вывод о том, что положительные результаты после работы по развитию артикуляционной и мимической моторики достигнуты у всех детей. Это свидетельствует об эффективной логопедической работе.

Важно проанализировать, какие результаты после проведения формирующего эксперимента наблюдаются в звукопроизношении.

Результаты обследования звукопроизношения после проведенной логопедической работы представлены в таблице 5.

Состояние звукопроизношения обследуемых анализировалось по следующим группам звуков: свистящие, шипящие, сонорные [р] и [л]. Результаты обследования представлены в таблице 5, где: 3 балла – нет нарушений звукопроизношения, 2 балла – нарушен один звук или одна группа звуков, 1 балл – нарушена одна группа и более.

Результаты обследования звукопроизношения после проведения формирующего эксперимента

Испытуемый	Звуки раннего онтогенеза	Свистящие звуки	Шипящие звуки	Сонорные звуки	Балл	
					До	После
Костя Б.	+	+	[Ш] → [С]	[Р] отсутствует [Р'] отсутствует	1	1
Дима Л.	+	+	+	[Р] горловой [Р'] горловой	1	2
Кирилл А.	+	+	+	[Р]↔[Л]	1	2
Кира В.	+	+	+	[Р] отсутствует [Р'] отсутствует	1	2
Тимур Г.	+	+	+	[Р] горловой [Р'] горловой	1	2
Кирилл З.	+	+	[Ш] → [С] Нижняя артикуляция[Ш]	+	1	2
Лиза Б.	+	+	+	+	2	3
Костя П.	+	+	[Щ] → [Ч], [С] [Ж] → [З] Нижняя артикуляция[Ш]	[Р] горловой [Р'] горловой	1	1
Витя Д.	+	[Ц] → [С']	[Щ] → [С']	[Р]↔[Л]	1	1
Кирилл Р.	+	+	+	[Р]↔[Л]	1	2
Средний балл					1,1	1,7

Анализируя данные, представленные в таблице 5, можно сделать вывод о том, что значительную динамику в коррекции звукопроизношения демонстрируют 70% детей (Дима Л., Кирилл А., Кира В., Тимур Г., Кирилл З., Лиза Б., Кирилл Р.), так как наблюдается повышение результатов обследования на 1 балл. У 10% детей (Лиза Б.) звукопроизношение полностью сформировано. Однако, стоит отметить, что у Лизы Б. изначально, в отличие от остальных детей, было мономорфное нарушение звукопроизношения (сонорные звуки: [Р] и [Р'] искажались, а звуки [Л] и [Л'] отсутствовали. У 40% детей (Костя Б., Кирилл З., Костя П., Кирилл Р.)

удалось поставить и автоматизировать свистящие звуки ([С], [З], [Ц]). У 50% детей (Дима Л., Кирилл А., Кира В., Тимур Г., Кирилл Р.) поставлены и автоматизированы шипящие звуки ([Ш], [Щ], [Ж]). У 30% (Костя Б., Кира В., Лиза Б.) поставлен, автоматизирован, введен в речь звук [л] и его мягкий вариант [л']. У 20% детей (Кирилл З., Кира В.) поставлен и автоматизирован звук [Р] и его мягкий вариант [Р']. У двоих обследуемых так и осталась нижняя артикуляция звука [Ш], это объясняется небольшим сроком, отведенным на проведение формирующего эксперимента. Звуки [Ш] и [С] смешивают 20% детей (Костя Б., Кирилл З.). Звуки [Щ] и [С'] не дифференцируют так же два обследуемых ребенка (Костя П., Витя Д.). Не дифференцируют звуки [Р] и [Л] трое обследуемых 30% (Кирилл А., Витя Д., Кирилл Р.).

У 30% детей (Костя Б., Костя П., Витя Д.) динамика не так значительна, так как баллы за состояние звукопроизношения после формирующего эксперимента остались те же, однако качественный анализ результатов обследования показывает наличие положительных результатов логопедической работы. Так, у Вити Д. поставлен звук [Ц], у Кости Б. поставлен звук [С] и [Л], у Кости П. поставлена группа свистящих звуков. Однако звуки находятся на этапе автоматизации, что в настоящее время не позволяет говорить об исправлении произношения данных звуков. У 30% обследуемых так и наблюдается горловое произношение звука [Р], [Р'], что также объясняется небольшими сроками, отведенными на логопедическую работу.

Соотношение фонологических и антропофонических дефектов представлены на рис.7. «Соотношение фонологических и антропофонических дефектов на этапе контрольного эксперимента».

Результаты обследования звукопроизношения показали, что антропофонический дефект (искажение звуков) имеют три обследуемых ребенка – 30% (Дима Л., Тимур Г., Костя П.), а фонологический дефект

(отсутствие, замена, смешение) имеют семь обследуемых детей – 70% (Костя Б., Кирилл А., Кира В., Кирилл З., Костя П., Витя Д., Кирилл Р.).

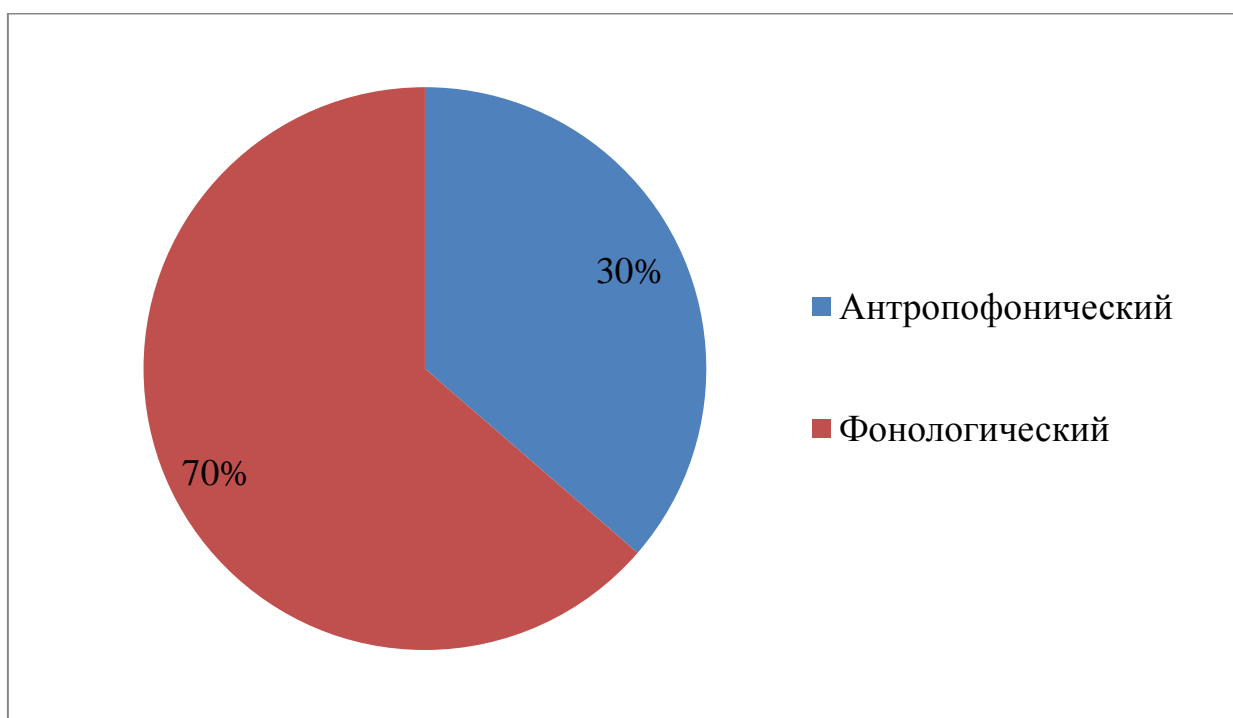


Рис.7. Соотношение фонологических и антропофонических дефектов на этапе контрольного эксперимента

Как видно из рисунка 7, доля антропофонических дефектов у детей снизилась с 70% до 30%, доля фонологических дефектов – с 90% до 70%. Это говорит о результативности проведенной логопедической работы. А также о том, что, подобранный речевой и игровой материал позволил учесть индивидуальные особенности детей.

Анализ фонетических групп звуков представлен на рис.8. «Нарушение фонетических групп на этапе контрольного эксперимента».

Анализируя рис.8., можно сделать вывод, что, по сравнению с констатирующим экспериментом, на этапе формирующего эксперимента удалось полностью исправить нарушение свистящих звуков у 50% детей (Костя Б., Кирилл З., Костя П., Витя Д., Кирилл Р.). У исследуемых детей снизился процент нарушения шипящих звуков. Так, на этапе проведения констатирующего эксперимента шипящие звуки были нарушены у 90%

обследуемых детей (Костя Б., Дима Л., Кирилл А., Кира В., Тимур Г., Кирилл З., Костя П., Витя Д., Кирилл Р.), а на этапе контрольного эксперимента было отмечено, что ипьящие звуки остались нарушенными у 40% детей (Костя Б., Кирилл З., Костя П., Витя Д.). Это говорит об эффективной работе.

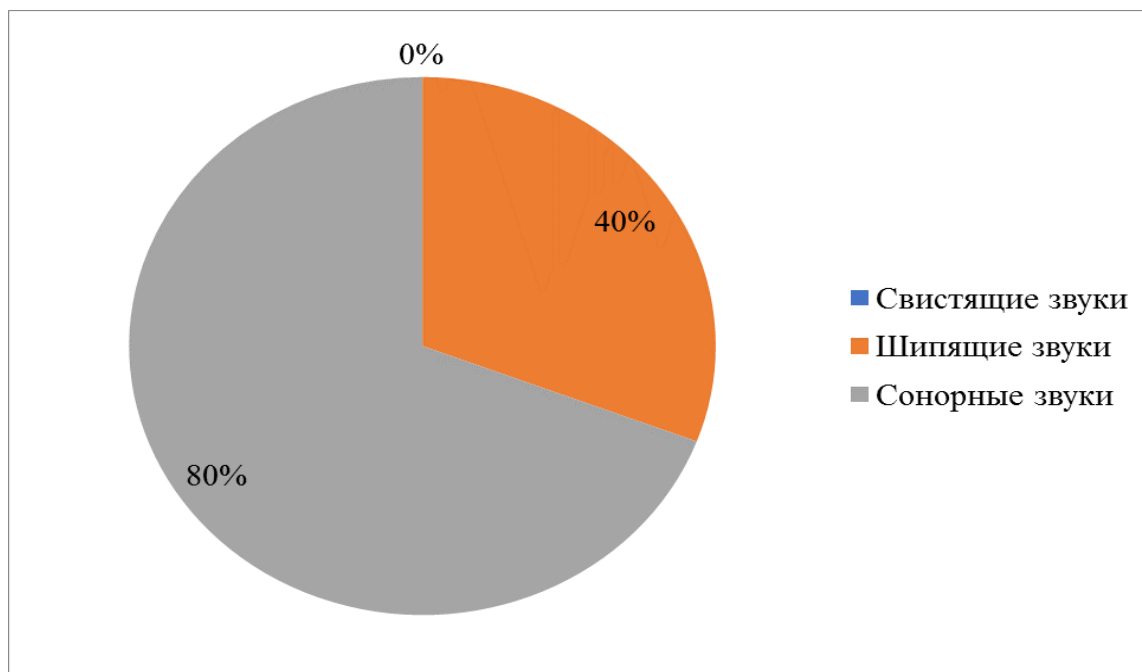


Рис. 8. Нарушение фонетических групп на этапе контрольного эксперимента

Сопоставление результатов обследования звукопроизношения до и после логопедической работы представлены на рисунке 9. «Сопоставление нарушенных звуков до и после логопедической работы».

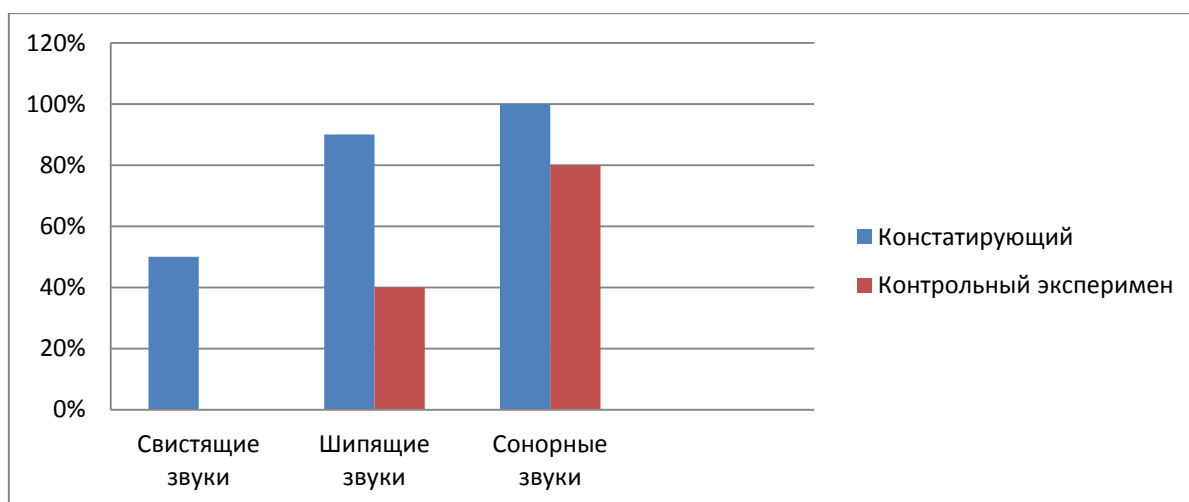


Рис. 9. Сопоставление нарушенных звуков до и после логопедической работы

Из рисунка 9 видно, что после логопедической работы дефектное произношение свистящих звуков снизилось с 50% до 0%, шипящих – с 90% до 40%, сонорных звуков – со 100% до 80%. Так, сонорный звук [Л] и его мягкий вариант поставлен у 30% детей (Костя П., Кира В., Лиза Б.). Группа свистящих звуков поставлена у 50% детей (Костя Б., Кирилл З., Костя П., Витя Д., Кирилл Р.). Группа шипящих звуков исправлена у 50% детей (Дима Л., Кирилл А., Кира В., Тимур Г., Кирилл Р.).

Таким образом, полученные данные позволяют сделать вывод о положительной динамике в работе по нормализации фонетической стороны речи детей. Однако некоторые дети демонстрировали незначительное улучшение в состоянии звукопроизношения, что объясняется стойкостью дефекта при дизартрии и малым количеством времени, отведенного на обучение.

Результаты обследования фонематического слуха и фонематического восприятия после проведения формирующего эксперимента представлены в приложении 8, таблица 11.

Анализируя данные, представленные в таблице 11, можно сделать вывод, что значительную динамику в развитии функций фонематического слуха демонстрируют 60% детей (Костя Б., Дима Л., Кира В., Лиза Б., Костя П., Витя Д.). У 40% детей (Кирилл А., Тимур Г., Кирилл З., Кирилл Р.) прослеживается небольшая динамика, что объясняется малым количеством времени, отведенного на обучение.

При качественно-количественном анализе развития функций фонематического слуха, важно отметить, что почти все дети на этапе констатирующего эксперимента делали ошибки как в простейших пробах на опознание фонем, так и при выполнении более трудных заданий. Однако при проведении контрольного эксперимента отмечается, что все обследуемые дети стали лучше опознавать фонемы, выделять слова с нужным звуком, но иногда путают их со схожими по звучанию или артикуляции звуками. Так, при опознавании фонем допустили ошибки всего трое обследуемых ребенка

30% (Кирилл З., Витя Д., Костя Б.), так как при обследовании звукопроизношения у них отмечается не дифференциация свистящих и шипящих звуков ([Ш] → [С]). Наибольший показатель 2,9 балла из 3 наблюдается у 10% детей (Костя П.), а также у Лизы Б. 2,8 балла из 3. Наименьшая динамика наблюдается у 40% детей (Кирилл А., Тимур Г., Кирилл З., Кирилл Р.). Важно отметить, что практически все дети демонстрируют положительную динамику при предъявлении пробы на повторение слогового ряда за логопедом. Это свидетельствует о положительной динамике и о правильно построенной коррекционной работе.

При обследовании фонематического восприятия предъявлялись пробы на определение количества звуков в слове, определение последовательности звуков в слове, определение места звука в слове, раскладывание картинок в 2 стопки и т.п.

Анализируя данные, которые представлены в приложении 8, таблица 11, можно сказать, что положительная динамика в развитии навыков фонематического восприятия наблюдается у всех обследуемых детей. Наибольшую положительную динамику показали 20% детей (Лиза Б., Костя П.). Также значительная динамика в развитии навыков фонематического восприятия наблюдается у 40% детей (Костя Б., Дима Л., Кира В., Витя Д.).

Результаты обследования звукового анализа и синтеза после формирующего эксперимента представлены в приложении 8, таблица 12. Количественный анализ помог определить наибольший достигнутый показатель в развитии навыков звукового анализа и синтеза. Так, у Димы Л. общий балл за все пробы повысился с 1,6 до 2,4 балла. Стоит отметить Костю Б., у которого общий балл также повысился с 1,8 до 2,3 балла. Наименьшая динамика наблюдается у 20% детей (Кирилл А., Витя Д.), их общий балл повысился всего на 1 единицу.

Сводная таблица по результатам обследования фонематических процессов представлены в приложении 8, таблица 13.

Качественный анализ результатов повторного обследования фонематических процессов показал, что у всех обследуемых детей, в целом, улучшились фонематические процессы (фонематический слух и фонематическое восприятие), что говорит об эффективной коррекционной работе.

В конце формирующего эксперимента, можно сделать вывод, что положительная динамика наблюдается у всех десяти участвовавших в эксперименте детей.

ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

При работе с детьми дошкольного возраста, имеющими фонетико-фонематическое недоразвитие речи, а также симптомокомплекс дизартрии, осуществляют работу по формированию общей, мелкой, мимической, артикуляционной моторикой. Активно ведется работа по формированию правильного звукопроизношения и просодической стороны речи. А также обязательно уделяют внимание развитию фонематических процессов (фонематического слуха и восприятия).

Формирующий эксперимент проводился на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения – детский сад компенсирующего вида № 244 города Екатеринбурга, с 11 февраля по 22 марта.

Анализируя результаты обследования, на каждого ребенка был составлен перспективный план коррекционной логопедической работы. Перспективный план на каждого ребенка составлялся исходя из структуры речевого дефекта.

Контрольный эксперимент показал, что положительная динамика наблюдается у всех десяти детей, участвовавших в формирующем

эксперименте. Стоит отметить, что у всех испытуемых улучшилось состояние моторной сферы, фонетической и фонематической стороны речи.

Применение игровых технологий на каждом этапе коррекционной работы позволило достичь положительной динамики. С помощью игровых технологий удалось сохранять устойчивую положительную мотивацию и интерес к логопедическим занятиям у детей экспериментальной группы.

Результаты контрольного эксперимента доказали эффективность проведенной логопедической работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение вопроса об особенностях коррекции фонетико-фонематической стороны речи у детей дошкольного возраста с дизартрией является актуальным. Это объясняется большой распространенностью лиц с данным речевым дефектом и тем, что развитие фонетико-фонематической стороны речи является важным фактором успешного становления как речевой системы в целом, так и личностного развития ребенка.

Цель работы состояла в теоретическом обосновании, разработке и оценке логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи детей дошкольного возраста с дизартрией. Этому способствовало применение средств игротерапии.

Поставленная цель была достигнута. Этому способствовали поставленные задачи, сформулированные во введении.

Анализ литературных данных позволил описать психолого-педагогическую характеристику детей с дизартрией, выделить закономерности развития фонетической и фонематической стороны речи при нормальном речевом онтогенезе и при патологии.

Знание психолого-педагогических особенностей детей с дизартрией позволило в процессе проведения коррекционной работы учитывать их и создать условия для оказания эффективной логопедической помощи.

Знание закономерностей развития фонетической и фонематической стороны речи у нормально развивающихся детей и при наличии дизартрии необходимо для правильной диагностики речевых нарушений. Это, в свою очередь, необходимо для построения и проведения коррекционной работы по формированию фонетической и фонематической стороны речи.

В рамках проведения констатирующего эксперимента было выбрано Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение – детский сад компенсирующего вида № 244, расположенный по адресу: г.

Екатеринбург, улица Коммунистическая 6а. Проводилось обследование неречевых процессов: общей, мелкой, артикуляционной и мимической моторики, а также речевых процессов: фонетической стороны речи (звукопроизношение и просодика) и фонематической стороны речи (фонематический слух и фонематическое восприятие). В результате проведенного исследования у всех обследуемых детей была подтверждена речевая патология – дизартрия. Это подтверждается нарушением общей, мелкой и артикуляционной моторики, что в свою очередь вызывает нарушения произносительной стороны речи и фонематических процессов.

После изучения особенностей организации и принципов коррекционной работы были подобраны и систематизированы дидактические игры и упражнения, направленные на коррекцию речевых нарушений. Проблеме применения игры в логопедической практике посвящено много работ ведущих специалистов: Н. В. Нищевой, Т. Б. Филичевой, Е. М. Мастюковой, Г. В. Чиркиной и других [44].

Игра – это ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста. Эти знания позволяют широко применять игру и игровые приемы в логопедической практике по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи детей дошкольного возраста.

С помощью игротерапии в ходе занятий преодолеваются разные нарушения, которые возникают в процессе коррекционной работы с детьми. Поэтому в логопедической работе необходимо применять игровые приемы и методы. Они являются важнейшим средством развития речевой деятельности детей. Это подчеркивает их особую дидактическую роль.

Данные, полученные в ходе констатирующего эксперимента, легли в основу планирования и содержания коррекционной работы. Проведенная логопедическая работа включала в себя такие направления, как развитие статической и динамической координации в общей и мелкой моторике, развитие чувства ритма и темпа, формирование и развитие дыхания,

совершенствование артикуляционной и мимической моторики, исправление нарушений звукопроизношения, развитие фонематического слуха и фонематического восприятия. Вся эта работа необходима для предотвращения трудностей в развитии лексико-грамматического строя, а также для предупреждения затруднений в овладении письмом и чтением.

Проведенный контрольный эксперимент показал, что положительная динамика наблюдается у всех десяти детей, участвовавших в формирующем эксперименте. У всех испытуемых улучшилось состояние общей, мелкой и артикуляционной и мимической моторики. Также у всех детей наблюдается улучшение фонетической стороны речи и фонематических процессов, что, в свою очередь, убеждает в эффективной логопедической работе.

Перспектива дальнейшей разработки проблемы состоит в поиске еще более эффективных игровых методов коррекции нарушений фонетико-фонематической стороны речи у детей дошкольного возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова, Т. В. Живые звуки, или фонетика для дошкольников [Текст] : Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т. В. Александрова. – СПб. : Детство-пресс, 2005. – 48 с.
2. Алмазова, Е. С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей [Текст] / Е. С. Алмазова. – М. : Айрис-пресс, 2005. – 192 с.
3. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста [Текст] / Е. Ф. Архипова. - М. : АСТ : Астрель, 2007. - 224 с.
4. Асташина, И. В. Логопедические игры и упражнения для детей [Текст] / И. В. Асташина. – М. : Дом. XXI век : РИПОЛ классик, 2008. – 190 с.
5. Баскакина, И. В. Популярная логопедия [Текст] / И. В. Баскакина. – М. : Просвещение, 2011. – 32 с.
6. Беккер, К. П. Логопедия [Текст] / К. П. Беккер, М. Совак. – М. : Медицина, 1981. – 288 с.
7. Белякова, Л. И. Заикание [Текст] / Л. И. Белякова – М. : ИЦ «Академия», 1998. – 304 с.
8. Борозинец, Н. М. Логопедические технологии [Текст] : учебное пособие / Н. М. Борозинец, Т. С. Шеховцова. – Ставрополь : СКФУ , 2008. – 224 с.
9. Бунина, В. С. Формирование звукопроизношения в онтогенезе [Текст] / В. С. Бунина. – М. : Просвещение, 1987. – 105 с.
10. Винарская, Е. Н. Возрастная фонетика [Текст] / Е. Н. Винарская – М. : АСТ : Астрель, 2005. – 206 с.
11. Волкова, Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи [Текст] / Г. А. Волкова. – М. : ВЛАДОС, 2002. – 680 с.

12. Вологодина, Л. Г. Домашний логопед [Текст] / Л. Г. Вологодина. – М. : Феникс, 2009. – 288 с.
13. Волосовец, Т. В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст] : Учеб. пособие / Т. В. Волосовец [и др.]. – М. : Academia, 2000. – 200 с.
14. Воробьева, Т. А. Логопедические игры с мячом [Текст] / Т. А. Воробьева. – СПб. : Литера, 2009. – 64 с.
15. Выготский, Л. С. Основы дефектологии [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика. – 1983. – 96 с.
16. Гвоздев, А. Н. Усвоение ребенком звуковой стороны русского языка [Текст] / А. Н. Гвоздев. – М. : Акад. пед. наук РСФСР, 1948. – 60 с.
17. Глухов, В. П. Основы психолингвистики [Текст] / В. П. Глухов. – М. : АСТ : Астрель, 2005. – 352 с.
18. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования [Текст] / О. Е. Грибова – М. : Айрис–пресс, 2005. – 92 с.
19. Елифанцева, Т. Б. Настольная книга педагога – дефектолога [Текст] / Т. Б. Елифанцева. – М. : Феникс, 2007. – 486 с.
20. Жукова, Н. С. Преодоление недоразвития речи у детей [Текст] / Н. С. Жукова. – Екатеринбург : ЛИТУР, 1994. – 96 с.
21. Зайцева, Л. А. Обследование детей с речевой патологией : Методические рекомендации [Текст] / Л. А. Зайцева. – М. : НМЦентр, 1994. – 20 с.
22. Зворыгина, Е. В. Игра дошкольника [Текст] / Е. В. Зворыгина. – М. : Просвещение, 1989. – 286 с.
23. Иншакова, О. Б. Развитие и коррекция графо-моторных навыков у детей 5-7 лет [Текст] / О. Б. Иншакова. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 184 с.
24. Кайе, В. А. Занятия по конструированию и экспериментированию с детьми 5–8 лет [Текст] / В. А. Кайе. – М. : Сфера, 2008. – 128 с.
25. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить [Текст] / М. М. Кольцова. – М. : Советская Россия, 1973. – 122 с.

26. Кордуэлл, М. Психология [Текст] / М. Кордуэлл ; Пер. с англ. К. С. Ткаченко. – М. : Фаир –Пресс, 2000. – 448 с.
27. Левина, Р. Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей [Электронный ресурс] / Р. Е. Левина // Специальная школа. - 1967. - Вып. 2 (122). - URL:http://pedlib.ru/Books/4/0463/4_0463-1.shtml (дата обращения: 25.04.2019)
28. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1969. – 306 с.
29. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) [Текст] / Л. В. Лопатина. – М. : Просвещение, 2000. – 192 с.
30. Львов, М. Р. Основы теории речи [Текст] / М. Р. Львов. – М. : Академия, 2002. – 246 с.
31. Мастюкова, Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии [Текст] / Е. М. Мастюкова. – М. : Просвещение, 1992. – 96 с.
32. Нищева, Н. В. Будем говорить правильно [Текст] / Н. В. Нищева. – СПб. : Детство-Пресс, 2002. – 112 с.
33. Поваляева, М. А. Справочник логопеда [Текст] / М. А. Поваляева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2001. – 448 с.
34. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] / О. В. Правдина. – М. : Просвещение, 1973. – 272 с.
35. Приходько, О. Г. Логопедический массаж при коррекции дизартрических нарушений речи у детей раннего и дошкольного возраста [Текст] / О. Г. Приходько. – СПб. : КАРО, 2016. – 160 с.
36. Репина, З. А. Нарушения письма у школьников с ринолалией [Текст] / З. А. Репина. – Екатеринбург : Просвещение, 1999. – 90 с.
37. Рыжанкова, Е. Н. Пальчиковая азбука [Текст] / Е. Н. Рыжанкова. – Архангельск : ПГУ, 2001. – 32 с.
38. Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции [Текст] / Е. Ф. Соботович. – М. : Просвещение, 2003. – 400 с.

39. Сохин, Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи [Текст] / Ф. А. Сохин. – М. : Просвещение, 1984. – 206 с.
40. Ткаченко, Т. А. Моделирование и проигрывание сказок на индивидуальных логопедических занятиях с дошкольниками [Текст] / Т. А. Ткаченко. – М. : Просвещение, 2003. – 82 с.
41. Ткаченко, Т. А. Логопедическая энциклопедия [Текст] / Т. А. Ткаченко. – М. : Мир книги, 2008. – 248 с.
42. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты [Текст] / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург : УрГПУ, 1998. – 52 с.
43. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О. С. Ушакова. – М. : Сфера, 2001. – 236 с.
44. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева. – М. : Просвещение, 1989. – 224 с.
45. Филичева, Т. Б. Развитие речи дошкольника [Текст] / Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : АРГО, 1996. – 80 с.
46. Филичева, Т. Б. Нарушения речи у детей [Текст] / Т. Б. Филичева. – М. : Профессиональное образование, 1993. – 232 с.
47. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения [Текст] / М. Ф. Фомичева. – М. : Просвещение, 1980. – 68 с.
48. Хватцев, М. Е. Логопедия [Текст] / М. Е. Хватцев. – М. : Учпедгиз, 1959. – 14 с.
49. Чиркина, Г. Б. Методы обследования речи детей [Текст] / Г. Б. Чиркина. – М. : АРКТИ, 2003. – 240 с.
50. Швайко, Г. С. Игры и игровые упражнения для развития речи [Текст] / Г. С. Швайко. – М. : Просвещение, 1988. – 64 с.
51. Шашкина, Г. Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи [Текст] / Г. Р. Шашкина. – М. : Академия, 2005. – 192 с.
52. Швачкин, Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте [Текст] / Н. Х. Швачкин. – М. : АПН РСФСР, 1948. – 130 с.

53. Швачкин, Н. Х. Возрастная психоллингвистика [Текст] / Н. Х. Швачкин. – М. : Лабиринт, 2004. – 330 с.
54. Шестакова, Н. А. Для чего ребенку фонематический слух [Текст] / Н. А. Шестакова. – М. : Просвещение, 2007. – 38 с.
55. Эльконин, Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Просвещение, 1958. – 116 с.
56. Ярош, Е. А. Речевое развитие младших школьников [Текст] / Е. А. Ярош. – Екатеринбург : Форум-книга, 2008. – 400 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Таблица 2

Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста, принявших участие в исследовании

Имя, Ф.	Возраст	Данные анамнеза, мед. документации	Психолого-педагогическая характеристика	Логопедическое заключение
Костя Б.	6 лет 3 мес.	Частые простудные заболевания на первом году жизни (пневмония, ОРВИ)	Малоактивный	ОНР II уровня. Дизартрия
Дима Л.	6 лет 5 мес.	Рожден через «кесарево» сечение	Неусидчивый, быстро утомляется	ОНР II уровня. Дизартрия
Кирилл А.	6 лет 5 мес.	Частые простудные заболевания (атипический дерматит), наблюдался у невролога	Неусидчивый, гиперактивный	ОНР III уровня. Дизартрия
Кира В.	6 лет 2 мес.	ППЦНС, преждевременные роды. Наблюдалась у невролога	Активная	ОНР II уровня. Дизартрия
Тимур Г.	7 лет	ППЦНС, недоношенность	Возбудимый, активный	ОНР II уровня. Дизартрия
Кирилл З.	6 лет	До года наблюдался у невропатолога	Неусидчивый	ОНР III уровня. Дизартрия
Лиза Б.	6 лет 6 мес.	Роды затяжные	Спокойная, медлительная	ОНР II уровня. Дизартрия
Костя П.	7 лет	Данные отсутствуют	Активный, быстро утомляется	ОНР III уровня. Дизартрия
Витя Д.	6 лет 8 мес.	Преждевременные роды. Частые простудные заболевания на первом году жизни	Спокойный, малоактивный	ОНР II уровня. Дизартрия
Кирилл Р.	6 лет 7 мес.	Рожден через «кесарево» сечение	Неусидчивый, быстро утомляется	ОНР III уровня. Дизартрия

Описание результатов изучения общей моторики

Испытуемый	Характер выполнения	Балл
Костя Б.	Моторная неловкость. При выполнении движений наблюдаются ошибки	2
Дима Л.	Трудно находит нужную позу, некоторые движения не выполняются.	1
Кирилл А.	Переключения с одного вида деятельности на другой замедленные	2
Кира В.	Трудно находит нужную позу, движения выполняются не в полном объеме	2
Тимур Г.	Нарушения переключаемости с одного движения на другое, неумение прыгать	1
Кирилл З.	Сложности в удержании статической позы. Повышенная истощаемость при выполнении отдельных движений	1
Лиза Б.	При выполнении некоторых движений заметно пошатывание, теряется равновесие	2
Костя П.	Повышен тонус мышц всего тела, синкинезии	1
Витя Д.	Сложность в удержании статических поз, некоторые пробы не выполняются	1
Кирилл Р.	Нарушение двигательной памяти, движения выполняются с ошибками	1
Средний балл		1,4

Таблица 4

Результаты обследования двигательной функции губ

Имя, Ф.	«Хоботок»	«Улыбка»	Поднять верхнюю губу вверх	Опустить нижнюю губу вниз	«Окошко»	«Улыбка-хоботок»	Общий балл
Костя Б.	2	3	1	1	2	3	2
Дима Л.	1	3	1	1	1	2	1,5
Кирилл А.	2	3	1	1	2	2	1,8
Кира В.	1	3	1	1	2	2	1,6
Тимур Г.	1	3	2	2	1	3	2
Кирилл З.	1	3	2	1	1	2	1,6
Лиза Б.	2	3	2	2	2	2	2,1
Костя П.	2	3	2	2	3	3	2,5
Витя Д.	1	3	1	1	1	2	1,5
Кирилл Р.	2	3	2	1	2	3	2,1
Средний балл	1,5	3	1,5	1,3	1,6	2,4	

Таблица 5

Результаты обследования двигательной функции челюсти

Имя, Ф.	Нижняя челюсть вниз	Нижняя челюсть вправо	Нижняя челюсть влево	Нижняя челюсть вперед	Чередование	Общий балл
Костя Б.	3	3	2	2	3	2,6
Дима Л.	3	2	2	1	3	2,2
Кирилл А.	3	3	3	2	3	2,8
Кира В.	3	2	2	1	3	2,2
Тимур Г.	3	2	3	2	3	2,6
Кирилл З.	3	2	2	2	3	2,4
Лиза Б.	3	2	2	2	3	2,4
Костя П.	3	2	2	2	3	2,4
Витя Д.	3	1	2	1	3	2
Кирилл Р.	3	3	3	2	3	2,8
Средний балл	3	2,2	2,3	1,7	3	

Таблица 6

Результаты обследования двигательной функции языка

Имя, Ф.	«Лопата»	Удержание широкого языка на верхней губе	«Часы»	«Футбол»	«Качели»	«Змейка»	«Грибок»	«Общий балл»
Костя Б.	2	2	2	3	2	3	2	2,2
Дима Л.	2	2	2	3	1	1	2	1,8
Кирилл А.	3	2	2	3	2	3	3	2,5
Кира В.	2	2	2	3	1	2	2	2
Тимур Г.	2	2	2	3	2	2	2	2,1
Кирилл З.	2	2	2	3	3	3	3	2,5
Лиза Б.	2	2	2	3	2	2	2	2,1
Костя П.	3	2	2	3	3	2	2	2,4
Витя Д.	2	2	2	2	1	1	1	1,5
Кирилл Р.	2	2	2	3	2	2	2	2,1
Средний балл	2,2	2	2	2,9	1,9	2,1	2,1	

Таблица 7

Результаты обследования двигательной функции мягкого неба

Имя, Ф.	Широко открыть рот и четко произнести звук [а]
Костя Б.	3
Дима Л.	3
Кирилл А.	3
Кира В.	3
Тимур Г.	3
Кирилл З.	3
Лиза Б.	2
Костя П.	3
Витя Д.	3
Кирилл Р.	3
Средний балл	2,9

Таблица 8

Результаты обследования объема и качества движения мышц лба

Имя, Ф.	Нахмурить брови	Поднять брови	Общий балл
Костя Б.	2	3	2,5
Дима Л.	1	2	1,5
Кирилл А.	2	3	2,5
Кира В.	2	2	2
Тимур Г.	1	2	1,5
Кирилл З.	3	3	3
Лиза Б.	2	2	2
Костя П.	2	3	2,5
Витя Д.	1	2	1,5
Кирилл Р.	2	3	2,5
Средний балл	1,7	2,5	

Таблица 9

Результаты обследования объема и качества движения мышц глаз

Имя, Ф.	Легко сомкнуть веки	Плотно сомкнуть веки	Закрывать правый глаз, затем левый	Подмигнуть правым глазом, затем левым	Общий балл
Костя Б.	2	2	3	3	2,5
Дима Л.	3	1	2	2	2
Кирилл А.	3	3	3	3	3
Кира В.	2	1	3	2	2
Тимур Г.	3	1	2	3	2,3
Кирилл З.	3	2	3	3	2,7
Лиза Б.	3	2	3	2	2,5
Костя П.	3	2	2	2	2,3
Витя Д.	2	1	2	3	2
Кирилл Р.	3	2	2	2	2,3
Средний балл	2,7	1,7	2,5	2,5	

Таблица 10

Результаты обследования объема и качества движения мышц щек

Имя, Ф.	Надуть левую щеку	Надуть правую щеку	Надуть обе щеки одновременно	Втянуть обе щеки одновременно	Общий балл
Костя Б.	2	2	3	3	2,5
Дима Л.	2	2	3	2	2,2
Кирилл А.	3	3	3	3	3
Кира В.	3	3	3	2	2,7
Тимур Г.	2	2	3	3	2,5
Кирилл З.	2	2	3	3	2,5
Лиза Б.	3	3	3	2	2,7
Костя П.	3	3	3	2	2,7
Витя Д.	2	2	3	2	2,2
Кирилл Р.	3	3	3	3	3
Средний балл	2,5	2,5	3	2,3	

Таблица 11

Результаты обследования возможности произвольного формирования определенных мимических поз

Имя, Ф.	Удивление	Радость	Испуг	Грусть	Сердитое лицо	Общий балл
Костя Б.	2	3	2	3	3	2,6
Дима Л.	2	3	2	3	2	2,4
Кирилл А.	3	3	2	3	3	2,8
Кира В.	1	3	2	3	2	2,2
Тимур Г.	2	3	2	3	2	2,4
Кирилл З.	3	3	1	3	2	2,4
Лиза Б.	1	3	2	2	2	2
Костя П.	2	3	2	2	3	2,4
Витя Д.	2	2	2	3	2	2,2
Кирилл Р.	3	3	2	3	3	2,8
Средний балл	2,1	2,9	1,9	2,8	2,4	

Таблица 12

Сводная таблица по результатам обследования артикуляционной и мимической моторики

Имя ребенка	Результаты обследования двигательной функции губ	Результаты обследования Двигательной функции челюсти	Результаты обследования двигательной функции языка	Результаты обследования двигательной функции мягкого неба	Результаты обследования объема и качества движения мышц лба	Результаты обследования объема и качества движения мышц глаз	Результаты обследования объема и качества движения мышц щек	Результаты обследования возможности произвольного формирования мимических поз	Общий балл
Костя Б.	2	2,6	2,2	3	2,5	2,5	2,5	2,6	2,5
Дима Л.	1,5	2,2	1,8	3	1,5	2	2,2	2,4	2,1
Кирилл А.	1,8	2,8	2,5	3	2,5	3	3	2,8	2,7
Кира В.	1,6	2,2	2	3	2	2	2,7	2,2	2,2
Тимур Г.	2	2,6	2,1	3	1,5	2,3	2,5	2,4	2,3
Кирилл З.	1,6	2,4	2,5	3	3	2,7	2,5	2,4	2,5
Лиза Б.	2,1	2,4	2,1	2	2	2,5	2,7	2	2,2
Костя П.	2,5	2,4	2,4	3	2,5	2,3	2,7	2,4	2,5
Витя Д.	1,5	2	1,5	3	1,5	2	2,2	2,2	2
Кирилл Р.	2,1	2,8	2,1	3	2,5	2,3	3	2,8	2,6
Средний балл	1,9	2,4	2,1	2,9	2,2	2,4	2,3	2,4	

Таблица 13

Результаты обследования просодической стороны речи

Имя, Ф.	Голос	Темп речи	Мелодико-интонационная сторона речи	Дыхание	Общий балл
Костя Б.	3	3	2	3	2,8
Дима Л.	2	3	2	2	2,3
Кирилл А.	3	3	3	2	2,8
Кира В.	3	3	3	2	2,8

Таблица 13 (продолжение)

Тимур Г.	3	2	3	2	2,5
Кирилл З.	3	2	3	2	2,5
Лиза Б.	2	3	3	2	2,5
Костя П.	3	2	3	2	2,5
Витя Д.	2	3	3	2	2,5
Кирилл Р.	3	3	2	2	2,5
Средний балл	2,7	2,7	2,7	2,1	

Таблица 14

Результаты обследования состояний функций фонематического слуха и фонематического восприятия

Имя, Ф.	Опознавание фонем	Различение фонем	Повторение слогового ряда	Выделение заданного звука среди слогов	Выделение заданного звука среди слов	Название слов с заданным звуком	Определите наличие заданного звука в названии картинок	Название картинок и определение отличий в названиях	Определение места звука в словах (начало, середина, конец)	Раскладывание картинок в 2 ряда	Общий балл
Костя Б.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Дима Л.	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1,6
Кирилл А.	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2,3
Кира В.	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1,9
Тимур Г.	3	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1,9
Кирилл З.	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Лиза Б.	3	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2,1
Костя П.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,1
Витя Д.	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1,6
Кирилл Р.	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2,2
Средний балл	2,3	1,9	1,7	2	2	2,2	1,5	1,8	2	1,9	

Результаты обследования звукового анализа и синтеза

Имя, Ф.	Определить количество звуков в словах	Выделить последовательно каждый звук в словах	Назвать первый ударный гласный звук; определить последний согласный звук	Выделить согласный звук из начала слова	Назвать ударный гласный звук в конце слова	Определить третий звук в слове и придумать слова, в которых бы этот звук стоял в начале, середине и конце	Придумать слова, состоящие из 3-4-5 звуков	Назвать слова с 1 слогом, 2, 3, 4 слогами	Определить количество гласных и согласных в словах	Назвать второй, третий, пятый звуки в словах	Сравнить слова по звуковому составу, отобрать картинки, названия которых отличаются по 1 звуку	Различение слов паронимов	Закончить слова	Объяснить смысл предложений	Общий балл
Костя Б.	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	3	2	1,8
Дима Л.	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	1,6
Кирилл А.	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2
Кира В.	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	3	1	1,9
Тимур Г.	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	1,7
Кирилл З.	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	3	2	1,9
Лиза Б.	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1,6
Костя П.	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1,9
Витя Д.	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1,6
Кирилл Р.	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1,8
Средний балл	1,8	2	1,6	2	1,9	1,8	1,7	1,7	2	2	1,3	1,3	2,4	1,6	

Сводная таблица по результатам обследования фонематических процессов

Имя, Ф.	Результаты обследования фонематического слуха	Результаты обследования звукового анализа и синтеза	Общий балл
Костя Б.	2,1	1,8	2
Дима Л.	1,6	1,6	1,6
Кирилл А.	2,3	2	2,4
Кира В.	1,9	1,9	2,2
Тимур Г.	1,9	1,7	1,8
Кирилл З.	2	1,9	2,3
Лиза Б.	2,1	1,6	2
Костя П.	2,1	1,9	2
Витя Д.	1,6	1,6	1,6
Кирилл Р.	2,2	1,8	2

Приложение 2

Перспективные планы коррекционной работы для обследованных детей, составленные на основе результатов констатирующего эксперимента

Таблица 1

Перспективный план коррекционной работы для Димы Л.

№ п/п	Направления работы		Содержание коррекционной работы
1	Развитие моторики	Развивать общую моторику	<ul style="list-style-type: none"> - совершенствование статической и динамической организации движений на фронтальных и индивидуальных занятиях: при выполнении специальных упражнений на развитие ловкости, умения удерживать позу; - воспитывать правильную осанку и посадку; - упражнять в координации движений во время динамических игр; - обучать дифференцированным движениям пальцев рук, удержанию позы, переключаемости движений, с помощью пальчиковой гимнастики, массажа колечками «Су-Джок», шнуровки, мозаики, обводки и штриховки. - проводить развивающий массаж мимической мускулатуры; - развивать мимическую моторику через пантомимические игры, для формирования ярких, дифференцированных движений мышц лица.
		Развивать мелкую моторику	
		Развивать мимическую моторику	

Таблица 1 (продолжение)

2	Коррекция звукопроизношения	<p>Развивать артикуляционную моторику</p> <p>Постановка звуков</p> <p>Автоматизация звуков</p> <p>Дифференциация Звуков</p> <p>Введение в речь</p>	<ul style="list-style-type: none"> - развивать подвижность артикуляционного аппарата через проведение артикуляционной гимнастики; - применение специальных приемов по общему расслаблению языка и - удержанию поз; - упражнять в координации речи во время динамических пауз. <p>Получить изолированно звуки – [Ш], [Щ], [Л], [Л’].</p> <p>Автоматизировать каждый полученный звук:</p> <p>в прямом слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах с прямым слогом под ударением; - в словах с прямым слогом без ударения; - в словах со стечением согласных; - в словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>в обратном слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах с прямым слогом под ударением; - в словах с прямым слогом без ударения; - в словах со стечением согласных; - в словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>в прямом и обратном слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах, словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>Дифференцировать звуки [Ш]-[С], [Щ]-[С’], [Ш]-[С]-[Щ]-[С’], [Л]-[Л’], [Р]-[Р’], [Л]-[Л’]-[Р]-[Р’] в словах, словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках.</p> <p>Контроль за произнесением отработанных звуков в разных видах</p>
---	-----------------------------	--	--

Таблица 1 (продолжение)

			деятельности.
3	Совершенствование фонематического слуха и восприятия	Дать первоначальные навыки по обучению грамоте	<ul style="list-style-type: none"> - закреплять умение выделять звуки из потока звуков, слогов, слов; - закреплять понятия: звук, гласный звук, согласный звук, буква, слово, предложение; - дифференцировать понятия - звук – буква; - формировать умение трансформировать буквы, различать правильно и неправильно напечатанные буквы. - закреплять навык слияния слога; - закрепить умение выполнять звуковой анализ слов состоящих из 3-6 звуков. - обучать разгадывать ребусы, кроссворды.
4	Расширение и активизация словаря	Формировать, уточнять и расширять словарный запас, через работу с «семантическими полями слов»	<ul style="list-style-type: none"> - вводить в словарь синонимические ряды, антонимические пары, обобщающие слова; - формировать умение понимать метафоры, сравнения, слова с переносным значением
5	Работа над грамматическим строем речи	Формировать и совершенствовать грамматический строй речи	<ul style="list-style-type: none"> - практическое усвоение простых способов словообразования; - усвоение форм словоизменения; - употребление сложных предлогов - закреплять умение структурировать простые распространенные предложения и некоторые сложные; - совершенствовать понимание сложных логико-грамматических конструкций.

Таблица 1 (продолжение)

6	Развитие связной речи	Диалогическая речь Монологическая речь	<ul style="list-style-type: none"> - учить поддерживать беседу, правильно отвечать и задавать вопросы; - способствовать овладению навыком составления простых, распространенных предложений; - способствовать овладению навыком составления сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. - заучивать наизусть стихотворения, песни; - уметь составлять сравнительно-описательные рассказы; - пересказывать рассказы, составленные с помощью опорных слов, а также с опорой на вопросы и схемы; - пересказывать и составлять рассказ по сюжетной картине с элементами творческого воображения (придумывание конца, начала).
7	Подготовка руки к письму	Закреплять навыки, способствующих развитию графических навыков	<ul style="list-style-type: none"> - обводка и раскрашивание шаблонов; - штриховка - печатание палочек, геометрических фигур в крупную клетку; - печатание букв, слов и предложений.
8	Взаимодействие с воспитателями, специалистами, родителями	Организовывать индивидуальную помощь вне логопедических занятий.	<ul style="list-style-type: none"> - проводить консультации для родителей, воспитателей; ведение тетради для связи с родителями, чтобы закрепить полученные знания. - создать информационные буклеты для родителей, доступ к которым будет осуществляться через сайт данной образовательной организации. - высылать домашнее задание для отработки речевого материала на электронный адрес (электронный носитель) родителям воспитанника.

Перспективный план коррекционной работы для Лизы Б.

№ п/п	Направления работы		Содержание коррекционной работы
1	Развитие моторики	<p>Развивать общую моторику</p> <p>Развивать мелкую моторику</p> <p>Развивать мимическую моторику</p>	<ul style="list-style-type: none"> - совершенствование статической и динамической организации движений на фронтальных и индивидуальных занятиях: при выполнении специальных упражнений на развитие ловкости, умения удерживать позу; - воспитывать правильную осанку и посадку; - упражнять в координации движений во время динамических игр; - обучать дифференцированным движениям пальцев рук, удержанию позы, переключаемости движений, с помощью пальчиковой гимнастики, массажа колечками «Су-Джок», шнуровки, мозаики, обводки и штриховки. - проводить развивающий массаж мимической мускулатуры; - развивать мимическую моторику через пантомимические игры, для формирование ярких, дифференцированных движений мышц лица.

Таблица 2 (продолжение)

2	Коррекция звукопроизношения	<p>Развивать артикуляционную моторику</p> <p>Постановка звуков</p> <p>Автоматизация звуков</p> <p>Дифференциация Звуков</p> <p>Введение в речь</p>	<ul style="list-style-type: none"> - развивать подвижность артикуляционного аппарата через проведение артикуляционной гимнастики; - применение специальных приемов по общему расслаблению языка и удержанию поз; - упражнять в координации речи во время динамических пауз. <p>Получить изолированно звуки - [Л], [Л'].</p> <p>Автоматизировать каждый полученный звук:</p> <p>в прямом слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах с прямым слогом под ударением; - в словах с прямым слогом без ударения; - в словах со стечением согласных; - в словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, - рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>в обратном слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах с прямым слогом под ударением; - в словах с прямым слогом без ударения; - в словах со стечением согласных; - в словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>в прямом и обратном слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах, словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>Дифференцировать звуки [Л]-[Л'], [Р]-[Р'], [Л]-[Л']-[Р]-[Р'] в словах, словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках.</p> <p>Контроль за произнесением отработанных звуков в разных видах деятельности.</p>
---	-----------------------------	--	---

Таблица 2 (продолжение)

3	Совершенствовать фонематический слух и восприятие	Дать первоначальные навыки по обучению грамоте	<ul style="list-style-type: none"> - закреплять умение выделять звуки из потока звуков, слогов, слов; - закреплять понятия: звук, гласный звук, согласный звук, буква, слово, предложение; - дифференцировать понятия звук – буква; - формировать умение трансформировать буквы, различать правильно и неправильно напечатанные буквы. - закреплять навык слияния слога; - закрепить умение выполнять звуковой анализ слов состоящих из 3-6 звуков. - обучать разгадывать ребусы, кроссворды.
4	Совершенствовать фонематический слух и восприятие Расширение и активизация словаря	Формировать, уточнять и расширять словарный запас, через работу с «семантическими полями слов»	<ul style="list-style-type: none"> - вводить в словарь синонимические ряды, антонимические пары, обобщающие слова; - формировать умение понимать метафоры, сравнения, слова с переносным значением
5	Работа над грамматическим строем речи	Формировать и совершенствовать грамматический строй речи	<ul style="list-style-type: none"> - практическое усвоение простых способов словообразования; - усвоение форм словоизменения; - употребление сложных предлогов - закреплять умение структурировать простые распространенные предложения и некоторые сложные; - совершенствовать понимание сложных логико-грамматических конструкций.
6	Развитие связной речи	Диалогическая речь	<ul style="list-style-type: none"> - учить поддерживать беседу, правильно отвечать и задавать вопросы; - способствовать овладению навыком составления простых, распространенных предложений;

Таблица 2 (продолжение)

		Монологическая речь	<ul style="list-style-type: none"> - способствовать овладению навыком составления сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; - заучивать наизусть стихотворения, песни; - уметь составлять сравнительно-описательные рассказы; - пересказывать рассказы, составленные с помощью опорных слов, а также с опорой на вопросы и схемы; - пересказывать и составлять рассказ по сюжетной картине с элементами творческого воображения (придумывание конца, начала).
7	Подготовка руки к письму	Закреплять навыки, способствующие развитию графических навыков	<ul style="list-style-type: none"> - обводка и раскрашивание шаблонов; - штриховка, печатание палочек, геометрических фигур в крупную клетку; - печатание букв, слов и предложений.
8	Взаимодействие с воспитателями, специалистами, родителями	Организовывать индивидуальную помощь вне логопедических занятий.	<ul style="list-style-type: none"> - проводить консультации для родителей, воспитателей; ведение тетради для связи с родителями, чтобы закрепить полученные знания. - создать информационные буклеты для родителей, доступ к которым будет осуществляться через сайт данной образовательной организации; - высылать домашнее задание для отработки речевого материала на электронный адрес (электронный носитель) родителям воспитанника.

Перспективный план коррекционной работы для Тимура Г.

№ п/п	Направления работы		Содержание коррекционной работы
1	Развитие моторики	<p>Развивать общую моторику</p> <p>Развивать мелкую моторику</p> <p>Развивать мимическую моторику</p>	<ul style="list-style-type: none"> - совершенствование статической и динамической организации движений на фронтальных и индивидуальных занятиях: при выполнении специальных упражнений на развитие ловкости, умения удерживать позу; - воспитывать правильную осанку и посадку; - упражнять в координации движений во время динамических игр; - обучать дифференцированным движениям пальцев рук, удержанию позы, переключаемости движений, с помощью пальчиковой гимнастики, массажа колечками «Су-Джок», шнуровки, мозаики, обводки и штриховки. - проводить развивающий массаж мимической мускулатуры; - развивать мимическую моторику через пантомимические игры, для формирования ярких, дифференцированных движений мышц лица.

Таблица 3 (продолжение)

2	Коррекция звукопроизношения	<p>Развивать артикуляционную моторику</p> <p>Постановка звуков</p> <p>Автоматизация звуков</p> <p>Дифференциация Звуков</p> <p>Введение в речь</p>	<ul style="list-style-type: none"> - развивать подвижность артикуляционного аппарата через проведение артикуляционной гимнастики; - применение специальных приемов по общему расслаблению языка и удержанию поз; - упражнять в координации речи во время динамических пауз. <p>Получить изолированно звуки - [Ш], [Щ], [Л], [Л'].</p> <p>Автоматизировать каждый полученный звук:</p> <p>в прямом слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах с прямым слогом под ударением; - в словах с прямым слогом без ударения; - в словах со стечением согласных; - в словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>в обратном слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах с прямым слогом под ударением; - в словах с прямым слогом без ударения; в словах со стечением согласных; в словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>в прямом и обратном слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах, словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>Дифференцировать звуки [Ш]-[С], [Щ]-[С'], [Ш]-[Щ]-[С]-[С'], [Л]-[Л'] в словах, словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках.</p> <p>Контроль за произнесением</p>
---	-----------------------------	--	---

Таблица 3 (продолжение)

			отработанных звуков в разных видах деятельности.
3	Совершенствовать фонематический слух и восприятие	Дать первоначальные навыки по обучению грамоте	<ul style="list-style-type: none"> - закреплять умение выделять звуки из потока звуков, слогов, слов; - закреплять понятия: звук, гласный звук, согласный звук, буква, слово, предложение; - дифференцировать понятия звук – буква; - формировать умение трансформировать буквы, различать правильно и неправильно напечатанные буквы. - закреплять навык слияния слога; - закрепить умение выполнять звуковой анализ слов состоящих из 3-6 звуков. - обучать разгадывать ребусы, кроссворды.
4	Совершенствовать фонематический слух и восприятие Расширение и активизация словаря	Формировать, уточнять и расширять словарный запас, через работу с «семантическими полями слов»	<ul style="list-style-type: none"> - вводить в словарь синонимические ряды, антонимические пары, обобщающие слова; - формировать умение понимать метафоры, сравнения, слова с переносным значением
5	Работа над грамматическим строем речи	Формировать и совершенствовать грамматический строй речи	<ul style="list-style-type: none"> - практическое усвоение простых способов словообразования; - усвоение форм словоизменения; - употребление сложных предлогов - закреплять умение структурировать простые распространенные предложения и некоторые сложные; - совершенствовать понимание сложных логико-грамматических конструкций.
6	Развитие связной речи	Диалогическая речь	<ul style="list-style-type: none"> - учить поддерживать беседу, правильно отвечать и задавать вопросы;

Таблица 3 (продолжение)

		Монологическая речь	<ul style="list-style-type: none"> - способствовать овладению навыком составления простых, распространенных предложений; - способствовать овладению навыком составления сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; - заучивать наизусть стихотворения, песни; - уметь составлять сравнительно-описательные рассказы; - пересказывать рассказы, составленные с помощью опорных слов, а также с опорой на вопросы и схемы; - пересказывать и составлять рассказ по сюжетной картине с элементами творческого воображения (придумывание конца, начала).
7	Подготовка руки к письму	Закреплять навыки, способствующие развитию графических навыков	<ul style="list-style-type: none"> - обводка и раскрашивание шаблонов; - штриховка; - печатание палочек, геометрических фигур в крупную клетку; - печатание букв, слов и предложений.
8	Взаимодействие с воспитателями, специалистами, родителями	Организовывать индивидуальную помощь вне логопедических занятий.	<ul style="list-style-type: none"> - проводить консультации для родителей, воспитателей; ведение тетради для связи с родителями, чтобы закрепить полученные знания. - создать информационные буклеты для родителей, доступ к которым будет осуществляться через сайт данной образовательной организации. - высылать домашнее задание для отработки речевого материала на электронный адрес (электронный носитель) родителям воспитанника.

Перспективный план коррекционной работы для Вити Д.

№ п/п	Направления работы		Содержание коррекционной работы
1	Развитие моторики	<p>Развивать общую моторику</p> <p>Развивать мелкую моторику</p> <p>Развивать мимическую моторику</p>	<ul style="list-style-type: none"> - совершенствование статической и динамической организации движений на фронтальных и индивидуальных занятиях: при выполнении специальных упражнений на развитие ловкости, умения удерживать позу; - воспитывать правильную осанку и посадку; - упражнять в координации движений во время динамических игр; - обучать дифференцированным движениям пальцев рук, удержанию позы, переключаемости движений, с помощью пальчиковой гимнастики, массажа - проводить развивающий массаж мимической мускулатуры; - развивать мимическую моторику через пантомимические игры, для формирования ярких, дифференцированных движений мышц лица.
2	Коррекция звукопроизношения	<p>Развивать артикуляционную моторику</p> <p>Постановка звуков</p> <p>Автоматизация звуков</p>	<ul style="list-style-type: none"> - развивать подвижность артикуляционного аппарата через проведение артикуляционной гимнастики; - применение специальных приемов по общему расслаблению языка и удержанию поз; - упражнять в координации речи во время динамических пауз. <p>Получить изолированно звуки - [Ц], [Щ].</p> <p>Автоматизировать каждый полученный звук: в прямом слоге:</p>

Таблица 4 (продолжение)

		<p>Дифференциация Звуков</p> <p>Введение в речь</p>	<ul style="list-style-type: none"> - в словах с прямым слогом под ударением; - в словах с прямым слогом без ударения; - в словах со стечением согласных; - в словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>в обратном слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах с прямым слогом под ударением; - в словах с прямым слогом без ударения; - в словах со стечением согласных; - в словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>в прямом и обратном слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах, словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>Дифференцировать звуки [Ц]-[С'], [Ш]-[С'], [Л]-[Л'], [Р]-[Р'], [Л]-[Л']-[Р]-[Р'] в словах, словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках.</p> <p>Контроль за произнесением отработанных звуков в разных видах деятельности.</p>
3	Совершенствовать фонематический слух и восприятие	Дать первоначальные навыки по обучению грамоте	<ul style="list-style-type: none"> - закреплять умение выделять звуки из потока звуков, слогов, слов; - закреплять понятия: звук, гласный звук, согласный звук, буква, слово, предложение; - дифференцировать понятия звук – буква; - формировать умение трансформировать буквы, различать правильно и неправильно напечатанные буквы. - закреплять навык слияния

Таблица 4 (продолжение)

			<ul style="list-style-type: none"> - слога; - закрепить умение выполнять звуковой анализ слов состоящих из 3-6 звуков. - обучать разгадывать ребусы, кроссворды.
4	Совершенствовать фонематический слух и восприятие Расширение и активизация словаря	Формировать, уточнять и расширять словарный запас, через работу с «семантическими полями слов»	<ul style="list-style-type: none"> - вводить в словарь синонимические ряды, антонимические пары, обобщающие слова; - формировать умение понимать метафоры, сравнения, слова с переносным значением
5	Работа над грамматическим строем речи	Формировать и совершенствовать грамматический строй речи	<ul style="list-style-type: none"> - практическое усвоение простых способов словообразования; - усвоение форм словоизменения; - употребление сложных предлогов - закреплять умение структурировать простые распространенные предложения и некоторые сложные; - совершенствовать понимание сложных логико-грамматических конструкций.

Таблица 4 (продолжение)

6	Развитие связной речи	Диалогическая речь Монологическая речь	<ul style="list-style-type: none"> - учить поддерживать беседу, правильно отвечать и задавать вопросы; - способствовать овладению навыком составления простых, распространенных предложений; - способствовать овладению навыком составления сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; - заучивать наизусть стихотворения, песни; - уметь составлять сравнительно-описательные рассказы; - пересказывать рассказы, составленные с помощью опорных слов, а также с опорой на вопросы и схемы; - пересказывать и составлять рассказ по сюжетной картине с элементами творческого воображения (придумывание конца, начала).
7	Подготовка руки к письму	Закрепление навыков, способствующих развитию графических навыков	<ul style="list-style-type: none"> - обводка и раскрашивание шаблонов; - штриховка - печатание палочек, геометрических фигур в крупную клетку; - печатание букв, слов и предложений.
8	Взаимодействие с воспитателями, специалистами, родителями	Организовывать индивидуальную помощь вне логопедических занятий.	<ul style="list-style-type: none"> - проводить консультации для родителей, воспитателей; вести тетрадь для связи с родителями, чтобы закрепить полученные знания. - создать информационные буклеты для родителей, доступ к которым будет осуществляться через сайт данной образовательной организации.

Таблица 4 (продолжение)

			<ul style="list-style-type: none"> - высылать домашнее задание для отработки речевого материала на электронный адрес (электронный носитель) родителям воспитанника.
--	--	--	--

Таблица 5

Перспективный план коррекционной работы для Кости Б.

№ п/п	Направления работы		Содержание коррекционной работы
1	Развитие моторики	<p>Развивать общую моторику</p> <p>Развивать мелкую моторику</p> <p>Развивать мимическую моторику</p>	<ul style="list-style-type: none"> - совершенствование статической и динамической организации движений на фронтальных и индивидуальных занятиях: при выполнении специальных упражнений на развитие ловкости, умения удерживать позу; - воспитывать правильную осанку и посадку; - упражнять в координации движений во время динамических игр; - обучать дифференцированным движениям пальцев рук, удержанию позы, переключаемости движений, с помощью пальчиковой гимнастики, массажа колечками «Су-Джок», шнуровки, мозаики, обводки и штриховки; - проводить развивающий массаж мимической мускулатуры; - развивать мимическую моторику через пантомимические игры, для формирования ярких, дифференцированных движений мышц лица.

Таблица 5 (продолжение)

2	Коррекция звукопроизношения	<p>Развивать артикуляционную моторику</p> <p>Постановка звуков</p> <p>Автоматизация звуков</p> <p>Дифференциация Звуков</p> <p>Введение в речь</p>	<ul style="list-style-type: none"> - развивать подвижность артикуляционного аппарата через проведение артикуляционной гимнастики; - применение специальных приемов по общему расслаблению языка и удержанию поз; - упражнять в координации речи во время динамических пауз. <p>Получить изолированно звуки – [С], [Ш], [Р], [Р'], [Л], [Л'].</p> <p>Автоматизировать каждый полученный звук:</p> <p>в прямом слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах с прямым слогом под ударением; - в словах с прямым слогом без ударения; - в словах со стечением согласных; - в словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>в обратном слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах с прямым слогом под ударением; - в словах с прямым слогом без ударения; - в словах со стечением согласных; - в словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>в прямом и обратном слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах, словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>Дифференцировать звуки [Ш]-[С], [Л]-[Л'], [Р]-[Р'], [Л]-[Л']-[Р]-[Р'] в словах, словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках.</p> <p>Контроль за произнесением отработанных звуков в разных видах деятельности.</p>
---	-----------------------------	--	--

Таблица 5 (продолжение)

3	Совершенствовать фонематический слух и восприятие	Дать первоначальные навыки по обучению грамоте	<ul style="list-style-type: none"> - закреплять умение выделять звуки из потока звуков, слогов, слов; - закреплять понятия: звук, гласный звук, согласный звук, буква, слово, предложение; - дифференцировать понятия звук – буква; - формировать умение трансформировать буквы, различать правильно и неправильно напечатанные буквы. - закреплять навык слияния слога; - закрепить умение выполнять звуковой анализ слов состоящих из 3-6 звуков. - обучать разгадывать ребусы, кроссворды.
4	Совершенствовать фонематический слух и восприятие Расширение и активизация словаря	Формировать, уточнять и расширять словарный запас, через работу с «семантическими полями слов»	<ul style="list-style-type: none"> - вводить в словарь синонимические ряды, антонимические пары, обобщающие слова; - формировать умение понимать метафоры, сравнения, слова с переносным значением
5	Работа над грамматическим строем речи	Формировать и совершенствовать грамматический строй речи	<ul style="list-style-type: none"> - практическое усвоение простых способов словообразования; - усвоение форм словоизменения; - употребление сложных предлогов - закреплять умение структурировать простые распространенные предложения и некоторые сложные; - совершенствовать понимание сложных логико-грамматических конструкций.

Таблица 5 (продолжение)

6	Развитие связной речи	Диалогическая речь Монологическая речь	<ul style="list-style-type: none"> - учить поддерживать беседу, правильно отвечать и задавать вопросы; - способствовать овладению навыком составления простых, распространенных предложений; - способствовать овладению навыком составления сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; - заучивать наизусть стихотворения, песни; - уметь составлять сравнительно-описательные рассказы; - пересказывать рассказы, составленные с помощью опорных слов, а также с опорой на вопросы и схемы; - пересказывать и составлять рассказ по сюжетной картине с элементами творческого воображения (придумывание конца, начала).
7	Подготовка руки к письму	Закреплять навыки, способствующие развитию графических навыков	<ul style="list-style-type: none"> - обводка и раскрашивание шаблонов; - штриховка; - печатание палочек, геометрических фигур в крупную клетку; - печатание букв, слов и предложений.
8	Взаимодействие с воспитателями, специалистами, родителями	Организовывать индивидуальную помощь вне логопедических занятий.	<ul style="list-style-type: none"> - проводить консультации для родителей, воспитателей; вести тетрадь для связи с родителями, чтобы закрепить полученные знания. - создать информационные буклеты для родителей, доступ к которым будет осуществляться через сайт данной образовательной организации. - высылать домашнее задание для отработки речевого материала на электронный адрес (электронный носитель) родителям воспитанника.

Перспективный план коррекционной работы для Кирилла А.

№ п/п	Направления работы		Содержание коррекционной работы
1	Развитие моторики	<p>Развивать общую моторику</p> <p>Развивать мелкую моторику</p> <p>Развивать мимическую моторику</p>	<ul style="list-style-type: none"> - совершенствование статической и динамической организации движений на фронтальных и индивидуальных занятиях: при выполнении специальных упражнений на развитие ловкости, умения удерживать позу; - воспитывать правильную осанку и посадку; - упражнять в координации движений во время динамических игр; - обучать дифференцированным движениям пальцев рук, удержанию позы, переключаемости движений, с помощью пальчиковой гимнастики, массажа колечками «Су-Джок», шнуровки, мозаики, обводки и штриховки. - проводить развивающий массаж мимической мускулатуры; - развивать мимическую моторику через пантомимические игры, для формирования ярких, дифференцированных движений мышц лица.

Таблица 6 (продолжение)

2	Коррекция звукопроизношения	<p>Развивать артикуляционную моторику</p> <p>Постановка звуков</p> <p>Автоматизация звуков</p> <p>Дифференциация Звуков</p> <p>Введение в речь</p>	<ul style="list-style-type: none"> - развивать подвижность артикуляционного аппарата через проведение артикуляционной гимнастики; - применение специальных приемов по общему расслаблению языка и удержанию поз; - упражнять в координации речи во время динамических пауз. <p>Получить изолированно звуки – [Ш], [Щ], [Р], [Р’].</p> <p>Автоматизировать каждый полученный звук:</p> <p>в прямом слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах с прямым слогом под ударением; - в словах с прямым слогом без ударения; - в словах со стечением согласных; - в словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>в обратном слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах с прямым слогом под ударением; - в словах с прямым слогом без ударения; - в словах со стечением согласных; - в словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>в прямом и обратном слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах, словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>Дифференцировать звуки [Ш]-[С], [Щ]-[С’], [Ш]-[Щ]-[С]-[С’], [Р]-[Р’], [Л]-[Л’]-[Р]-[Р’] в словах, словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках.</p> <p>Контроль за произнесением отработанных звуков в разных видах деятельности.</p>
---	-----------------------------	--	---

Таблица 6 (продолжение)

3	Совершенствовать фонематический слух и восприятие	Дать первоначальные навыки по обучению грамоте	<ul style="list-style-type: none"> - закреплять умение выделять звуки из потока звуков, слогов, слов; - закреплять понятия: звук, гласный звук, согласный звук, буква, слово, предложение; - дифференцировать понятия звук – буква; - формировать умение трансформировать буквы, различать правильно и неправильно напечатанные буквы. - закреплять навык слияния слога; - закрепить умение выполнять звуковой анализ слов состоящих из 3-6 звуков. - обучать разгадывать ребусы, кроссворды.
4	Расширение и активизация словаря	Формировать, уточнять и расширять словарный запас, через работу с «семантическими полями слов»	<ul style="list-style-type: none"> - вводить в словарь синонимические ряды, антонимические пары, обобщающие слова; - формировать умение понимать метафоры, сравнения, слова с переносным значением
5	Работа над грамматическим строем речи	Формировать и совершенствовать грамматический строй речи	<ul style="list-style-type: none"> - практическое усвоение простых способов словообразования; - усвоение форм словоизменения; - употребление сложных предлогов; - закреплять умение структурировать простые распространенные предложения и некоторые сложные; - совершенствовать понимание сложных логико-грамматических конструкций.

Таблица 6 (продолжение)

6	Развитие связной речи	Диалогическая речь Монологическая речь	<ul style="list-style-type: none"> - учить поддерживать беседу, правильно отвечать и задавать вопросы; - способствовать овладению навыком составления простых, распространенных предложений; - способствовать овладению навыком составления сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. - заучивать наизусть стихотворения, песни; - уметь составлять сравнительно-описательные рассказы; - пересказывать рассказы, составленные с помощью опорных слов, а также с опорой на вопросы и схемы; - пересказывать и составлять рассказ по сюжетной картине с элементами творческого воображения (придумывание конца, начала).
7	Подготовка руки к письму	Закреплять навыки, способствующие развитию графических навыков	<ul style="list-style-type: none"> - обводка и раскрашивание шаблонов; - штриховка; - печатание палочек, геометрических фигур в крупную клетку; - печатание букв, слов и предложений.
8	Взаимодействие с воспитателями, специалистами, родителями	Организовывать индивидуальную помощь вне логопедических занятий.	<ul style="list-style-type: none"> - проводить консультации для родителей, воспитателей; вести тетрадь для связи с родителями, чтобы закрепить полученные знания. - создать информационные буклеты для родителей, доступ к которым будет осуществляться через сайт данной образовательной организации. - высылать домашнее задание для отработки речевого материала на электронный адрес (электронный носитель) родителям воспитанника.

Таблица 7

Перспективный план коррекционной работы для Киры В.

№ п/п	Направления работы		Содержание коррекционной работы
1	Развитие моторики	<p>Развивать общую моторику</p> <p>Развивать мелкую моторику</p> <p>Развивать мимическую моторику</p>	<ul style="list-style-type: none"> - совершенствование статической и динамической организации движений на фронтальных и индивидуальных занятиях: при выполнении специальных упражнений на развитие ловкости, умения удерживать позу; - воспитывать правильную осанку и посадку; - упражнять в координации движений во время динамических игр; - обучать дифференцированным движениям пальцев рук, удержанию позы, переключаемости движений, с помощью пальчиковой гимнастики, массажа колечками «Су-Джок», шнуровки, мозаики, обводки и штриховки. - проводить развивающий массаж мимической мускулатуры; - развивать мимическую моторику через пантомимические игры, для формирования ярких, дифференцированных движений мышц лица.

Таблица 7 (продолжение)

2	Коррекция звукопроизношения	<p>Развивать артикуляционную моторику</p> <p>Постановка звуков</p> <p>Автоматизация звуков</p>	<ul style="list-style-type: none"> - развивать подвижность артикуляционного аппарата через проведение артикуляционной гимнастики; - применение специальных приемов по общему расслаблению языка и удержанию поз; - упражнять в координации речи во время динамических пауз. <p>Получить изолированно звуки – [Ш], [Щ], [Ж], [Р], [Р'], [Л].</p> <p>Автоматизировать каждый полученный звук:</p> <p>в прямом слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах с прямым слогом под ударением; - в словах с прямым слогом без ударения; - в словах со стечением согласных; - в словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>в обратном слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах с прямым слогом под ударением; - в словах с прямым слогом без ударения; - в словах со стечением согласных; - в словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>в прямом и обратном слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах, словосочетаниях, предложениях, чистоговорках,
---	-----------------------------	--	--

Таблица 7 (продолжение)

		<p>Дифференциация Звуков</p> <p>Введение в речь</p>	<ul style="list-style-type: none"> - рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>Дифференцировать звуки [Ш]-[С], [Ш]-[Щ]-[С]-[С'], [Ж]-[З], [Ш]-[Щ]-[Ж], [Л]-[Л'], [Р]-[Р'], [Л]-[Л']-[Р]-[Р'] в словах, словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках.</p> <p>Контроль за произнесением отработанных звуков в разных видах деятельности.</p>
3	Совершенствовать фонематический слух и восприятие	Дать первоначальные навыки по обучению грамоте	<ul style="list-style-type: none"> - закреплять умение выделять звуки из потока звуков, слогов, слов; - закреплять понятия: звук, гласный звук, согласный звук, буква, слово, предложение; - дифференцировать понятия звук – буква; - формировать умение трансформировать буквы, различать правильно и неправильно напечатанные буквы. - закреплять навык слияния слога; - закрепить умение выполнять звуковой анализ слов состоящих из 3-6 звуков. - обучать разгадывать ребусы, кроссворды.
4	Расширение и активизация словаря	Формировать, уточнять и расширять словарный запас, через работу с «семантическими полями слов»	<ul style="list-style-type: none"> - вводить в словарь синонимические ряды, антонимические пары, обобщающие слова; - формировать умение понимать метафоры, сравнения, слова с переносным значением

Таблица 7 (продолжение)

5	Работа над грамматическим строем речи	Формировать и совершенствовать грамматический строй речи	<ul style="list-style-type: none"> - практическое усвоение простых способов словообразования; - усвоение форм словоизменения; - употребление сложных предлогов - закреплять умение структурировать простые распространенные предложения и некоторые сложные; - совершенствовать понимание сложных логико-грамматических конструкций.
6	Развитие связной речи	<p>Диалогическая речь</p> <p>Монологическая речь</p>	<ul style="list-style-type: none"> - учить поддерживать беседу, правильно отвечать и задавать вопросы; - способствовать овладению навыком составления простых, распространенных предложений; - способствовать овладению навыком составления сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. - заучивать наизусть стихотворения, песни; - уметь составлять сравнительно-описательные рассказы; - пересказывать рассказы, составленные с помощью опорных слов, а также с опорой на вопросы и схемы; - пересказывать и составлять рассказ по сюжетной картине с элементами творческого воображения (придумывание конца, начала).

Таблица 7 (продолжение)

7	Подготовка руки к письму	Закреплять навыки, способствующие развитию графических навыков	<ul style="list-style-type: none"> - обводка и раскрашивание шаблонов; - штриховка; - печатание палочек, геометрических фигур в крупную клетку; - печатание букв, слов и предложений.
8	Взаимодействие с воспитателями, специалистами, родителями	Организовывать индивидуальную помощь вне логопедических занятий.	<ul style="list-style-type: none"> - проводить консультации для родителей, воспитателей; вести тетрадь для связи с родителями, чтобы закрепить полученные знания. - создать информационные буклеты для родителей, доступ к которым будет осуществляться через сайт данной образовательной организации. - высылать домашнее задание для отработки речевого материала на электронный адрес (электронный носитель) родителям воспитанника.

Таблица 8

Перспективный план коррекционной работы для Кирилла З.

№ п/п	Направления работы		Содержание коррекционной работы
1	Развитие моторики	Развивать общую моторику	<ul style="list-style-type: none"> - совершенствование статической и динамической организации движений на фронтальных и индивидуальных занятиях: при выполнении специальных упражнений на

Таблица 8(продолжение)

		<p>Развивать мелкую моторику</p> <p>Развивать мимическую моторику</p>	<ul style="list-style-type: none"> - развитие ловкости, умения удерживать позу; - воспитывать правильную осанку и посадку; - упражнять в координации движений во время динамических игр; - обучать дифференцированным движениям пальцев рук, удержанию позы, переключаемости движений, с помощью пальчиковой гимнастики, массажа колечками «Су-Джок», шнуровки, мозаики, обводки и штриховки. - проводить развивающий массаж мимической мускулатуры; - развивать мимическую моторику через пантомимические игры, для формирования ярких, дифференцированных движений мышц лица.
2	Коррекция звукопроизношения	Развивать артикуляционную моторику	<ul style="list-style-type: none"> - развивать подвижность артикуляционного аппарата через проведение артикуляционной гимнастики; - применение специальных приемов по общему расслаблению языка и удержанию поз; - упражнять в

Таблица 8(продолжение)

			<ul style="list-style-type: none"> - координации речи во время динамических пауз.
		<p>Постановка звуков</p> <p>Автоматизация звуков</p>	<p>Получить изолированно звуки – [С], [Ш], [Р], [Р’]. Автоматизировать каждый полученный звук: в прямом слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах с прямым слогом под ударением; - в словах с прямым слогом без ударения; - в словах со стечением согласных; - в словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>в обратном слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах с прямым слогом под ударением; - в словах с прямым слогом без ударения; - в словах со стечением согласных; - в словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>в прямом и обратном слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах, словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках.
		Дифференциация Звуков	<p>Дифференцировать звуки [Ш]-[С], [Щ]-[С’], [Р]-[Р’], [Л]-[Л’]-[Р]-[Р’] в словах, словосочетаниях,</p>

Таблица 8(продолжение)

		Введение в речь	предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. Контроль за произнесением отработанных звуков в разных видах деятельности.
3	Совершенствовать фонематический слух и восприятие	Дать первоначальные навыки по обучению грамоте	<ul style="list-style-type: none"> - закреплять умение выделять звуки из потока звуков, слогов, слов; - закреплять понятия: звук, гласный звук, согласный звук, буква, слово, предложение; - дифференцировать понятия звук – буква; - формировать умение трансформировать буквы, различать правильно и неправильно напечатанные буквы. - закреплять навык слияния слога; - закрепить умение выполнять звуковой анализ слов состоящих из 3-6 звуков. - обучать разгадывать ребусы, кроссворды.

Таблица 8 (продолжение)

4	Расширение и активизация словаря	Формировать, уточнять и расширять словарный запас, через работу с «семантическими полями слов»	<ul style="list-style-type: none"> - вводить в словарь синонимические ряды, антонимические пары, обобщающие слова; - формировать умение понимать метафоры, сравнения, слова с переносным значением
5	Работа над грамматическим строем речи	Формировать и совершенствовать грамматический строй речи	<ul style="list-style-type: none"> - практическое усвоение простых способов словообразования; - усвоение форм словоизменения; - употребление сложных предлогов - закреплять умение структурировать простые распространенные предложения и некоторые сложные; - совершенствовать понимание сложных логико-грамматических конструкций.
6	Развитие связной речи	<p>Диалогическая речь</p> <p>Монологическая речь</p>	<ul style="list-style-type: none"> - учить поддерживать беседу, правильно отвечать и задавать вопросы; - способствовать овладению навыком составления простых, распространенных предложений; - способствовать овладению навыком составления сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. - заучивать наизусть стихотворения, песни; - уметь составлять

Таблица 8 (продолжение)

			<ul style="list-style-type: none"> - сравнительно-описательные рассказы; - пересказывать рассказы, составленные с помощью опорных слов, а также с опорой на вопросы и схемы; - пересказывать и составлять рассказ по сюжетной картине с элементами творческого воображения (придумывание конца, начала).
7	Подготовка руки к письму	Закреплять навыки, способствующие развитию графических навыков	<ul style="list-style-type: none"> - обводка и раскрашивание шаблонов; - штриховка; - печатание палочек, геометрических фигур в крупную клетку; - печатание букв, слов и предложений.
8	Взаимодействие с воспитателями, специалистами, родителями	Организовывать индивидуальную помощь вне логопедических занятий.	<ul style="list-style-type: none"> - проводить консультации для родителей, воспитателей; вести тетрадь для связи с родителями, чтобы закрепить полученные знания. - создать информационные буклеты для родителей, доступ к которым будет осуществляться через сайт данной образовательной организации. - высылать домашнее задание для отработки речевого материала на

Таблица 8 (продолжение)

			- электронный адрес (электронный носитель) родителям воспитанника.
--	--	--	--

Таблица 9

Перспективный план коррекционной работы для Кости П.

№ п/п	Направления работы		Содержание коррекционной работы
1	Развитие моторики	<p>Развивать общую моторику</p> <p>Развивать мелкую моторику</p> <p>Развивать мимическую моторику</p>	<ul style="list-style-type: none"> - совершенствование статической и динамической организации движений на фронтальных и индивидуальных занятиях: при выполнении специальных упражнений на развитие ловкости, умения удерживать позу; - воспитывать правильную осанку и посадку; - упражнять в координации движений во время динамических игр; - обучать дифференцированным движениям пальцев рук, удержанию позы, переключаемости движений, с помощью пальчиковой гимнастики, массажа колечками «Су-Джок», шнуровки, мозаики, обводки и штриховки. - проводить развивающий массаж мимической мускулатуры; - развивать мимическую моторику через пантомимические игры, для формирования ярких, дифференцированных движений мышц лица.

Таблица 9 (продолжение)

2	Коррекция звукопроизношения	<p>Развивать артикуляционную моторику</p> <p>Постановка звуков Автоматизация звуков</p> <p>Дифференциация Звуков</p> <p>Введение в речь</p>	<ul style="list-style-type: none"> - развивать подвижность артикуляционного аппарата через проведение артикуляционной гимнастики; - применение специальных приемов по общему расслаблению языка и удержанию поз; - упражнять в координации речи во время динамических пауз. <p>Получить изолированно звуки – [С], [С'], [З'], [Ц], [Ш], [Щ], [Ж], [Р], [Р'].</p> <p>Автоматизировать каждый полученный звук:</p> <p>в прямом слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах с прямым слогом под ударением; - в словах с прямым слогом без ударения; - в словах со стечением согласных; - в словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>в обратном слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах с прямым слогом под ударением; - в словах с прямым слогом без ударения; - в словах со стечением согласных; - в словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>в прямом и обратном слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах, словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>Дифференцировать звуки [Ш]-[С], [Ж]-[З], [Ш]-[Щ]-[С]-[С'], [С]-[З]-[Ц], [Л]-[Л'], [Р]-[Р'], [Л]-[Л']-[Р]-[Р'] в словах, словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках.</p> <p>Контроль за произнесением отработанных звуков в разных видах деятельности.</p>
---	-----------------------------	---	--

Таблица 9 (продолжение)

3	Совершенствовать фонематический слух и восприятие	Дать первоначальные навыки по	<ul style="list-style-type: none"> - закреплять умение выделять звуки из потока звуков, слогов, слов; - закреплять понятия: звук, гласный
---	---	-------------------------------	---

		обучению грамоте	<p>звук, согласный звук, буква, слово, предложение;</p> <ul style="list-style-type: none"> - дифференцировать понятия звук – буква; - формировать умение трансформировать буквы, различать правильно и неправильно напечатанные буквы. - закреплять навык слияния слога; - закрепить умение выполнять звуковой анализ слов состоящих из 3-6 звуков. - обучать разгадывать ребусы, кроссворды.
4	Расширение и активизация словаря	Формировать, уточнять и расширять словарный запас, через работу с «семантическими полями слов»	<ul style="list-style-type: none"> - вводить в словарь синонимические ряды, антонимические пары, обобщающие слова; - формировать умение понимать метафоры, сравнения, слова с переносным значением
5	Работа над грамматическим строем речи	Формировать и совершенствовать грамматический строй речи	<ul style="list-style-type: none"> - практическое усвоение простых способов словообразования; - усвоение форм словоизменения; - употребление сложных предлогов - закреплять умение структурировать простые распространенные предложения и некоторые сложные; - совершенствовать понимание сложных логико-грамматических конструкций.

Таблица 9 (продолжение)

6	Развитие связной речи	Диалогическая речь Монологическая речь	<ul style="list-style-type: none"> - учить поддерживать беседу, правильно отвечать и задавать вопросы; - способствовать овладению навыком составления простых, распространенных предложений; - способствовать овладению навыком составления сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. - заучивать наизусть стихотворения, песни; - уметь составлять сравнительно-описательные рассказы; - пересказывать рассказы, составленные с помощью опорных слов, а также с опорой на вопросы и схемы; - пересказывать и составлять рассказ по сюжетной картине с элементами творческого воображения (придумывание конца, начала).
7	Подготовка руки к письму	Закреплять навыки, способствующие развитию графических навыков	<ul style="list-style-type: none"> - обводка и раскрашивание шаблонов; - штриховка; - печатание палочек, геометрических фигур в крупную клетку; - печатание букв, слов и предложений.
8	Взаимодействие с воспитателями, специалистами, родителями	Организовывать индивидуальную помощь вне логопедических занятий.	<ul style="list-style-type: none"> - проводить консультации для родителей, воспитателей; вести тетрадь для связи с родителями, чтобы закрепить полученные знания; - создать информационные буклеты для родителей, доступ к которым будет осуществляться через сайт данной образовательной организации; - высылать домашнее задание для отработки речевого материала на электронный адрес (электронный носитель) родителям воспитанника.

Перспективный план коррекционной работы для Кирилла Р.

№ п/п	Направления работы		Содержание коррекционной работы
1	Развитие моторики	<p>Развивать общую моторику</p> <p>Развивать мелкую моторику</p> <p>Развивать мимическую моторику</p>	<ul style="list-style-type: none"> - совершенствование статической и динамической организации движений на фронтальных и индивидуальных занятиях: при выполнении специальных упражнений на развитие ловкости, умения удерживать позу; - воспитывать правильную осанку и посадку; - упражнять в координации движений во время динамических игр; - обучать дифференцированным движениям пальцев рук, удержанию позы, переключаемости движений, с помощью пальчиковой гимнастики, массажа колечками «Су-Джок», шнуровки, мозаики, обводки и штриховки. - проводить развивающий массаж мимической мускулатуры; - развивать мимическую моторику через пантомимические игры, для формирования ярких, дифференцированных движений мышц лица.

Таблица 10 (продолжение)

2	Коррекция звукопроизношения	<p>Развивать артикуляционную моторику</p> <p>Постановка звуков</p> <p>Автоматизация звуков</p>	<ul style="list-style-type: none"> - развивать подвижность артикуляционного аппарата через проведение артикуляционной гимнастики; - применение специальных приемов по общему расслаблению языка и удержанию поз; - упражнять в координации речи во время динамических пауз. <p>Получить изолированно звуки – [С], [Ш], [Р], [Р'], [Л], [Л'].</p> <p>Автоматизировать каждый полученный звук:</p> <p>в прямом слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах с прямым слогом под ударением; - в словах с прямым слогом без ударения; - в словах со стечением согласных; - в словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>в обратном слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах с прямым слогом под ударением; - в словах с прямым слогом без ударения; - в словах со стечением согласных; - в словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>в прямом и обратном слоге:</p> <ul style="list-style-type: none"> - в словах, словосочетаниях,
---	-----------------------------	--	--

Таблица 10 (продолжение)

		<p>Дифференциация Звуков</p> <p>Введение в речь</p>	<ul style="list-style-type: none"> - предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках. <p>Дифференцировать звуки [Ш]-[С], [Ш]-[Щ]-[С]-[С'], [Л]-[Л'], [Р]-[Р'], [Л]-[Л']-[Р]-[Р'] в словах, словосочетаниях, предложениях, чистоговорках, рассказах, стихотворениях, скороговорках.</p> <p>Контроль за произнесением отработанных звуков в разных видах деятельности.</p>
3	Совершенствовать фонематический слух и восприятие	Дать первоначальные навыки по обучению грамоте	<ul style="list-style-type: none"> - закреплять умение выделять звуки из потока звуков, слогов, слов; - закреплять понятия: звук, гласный звук, согласный звук, буква, слово, предложение; - дифференцировать понятия звук – буква; - формировать умение трансформировать буквы, различать правильно и неправильно напечатанные буквы. - закреплять навык слияния слога; - закрепить умение выполнять звуковой анализ слов состоящих из 3-6 звуков. - обучать разгадывать ребусы, кроссворды.
4	Расширение и активизация словаря	Формировать, уточнять и расширять словарный запас, через работу с «семантическими полями слов»	<ul style="list-style-type: none"> - вводить в словарь синонимические ряды, антонимические пары, обобщающие слова; - формировать умение понимать метафоры, сравнения, слова с переносным значением

Таблица 10 (продолжение)

5	Работа над грамматическим строем речи	Формировать и совершенствовать грамматический строй речи	<ul style="list-style-type: none"> - практическое усвоение простых способов словообразования; - усвоение форм словоизменения; - употребление сложных предлогов; - закреплять умение структурировать простые распространенные предложения и некоторые сложные; - совершенствовать понимание сложных логико-грамматических конструкций.
6	Развитие связной речи	<p>Диалогическая речь</p> <p>Монологическая речь</p>	<ul style="list-style-type: none"> - учить поддерживать беседу, правильно отвечать и задавать вопросы; - способствовать овладению навыком составления простых, распространенных предложений; - способствовать овладению навыком составления сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. - заучивать наизусть стихотворения, песни; - уметь составлять сравнительно-описательные рассказы; - пересказывать рассказы, составленные с помощью опорных слов, а также с опорой на вопросы и схемы; - пересказывать и составлять рассказ по сюжетной картине с элементами творческого

Таблица 10 (продолжение)

			<ul style="list-style-type: none"> - воображения (придумывание конца, начала).
7	Подготовка руки к письму	Закреплять навыки, способствующие развитию графических навыков	<ul style="list-style-type: none"> - обводка и раскрашивание шаблонов; - штриховка; - печатание палочек, геометрических фигур в крупную клетку; - печатание букв, слов и предложений.
8	Взаимодействие с воспитателями, специалистами, родителями	Организовывать индивидуальную помощь вне логопедических занятий.	<ul style="list-style-type: none"> - проводить консультации для родителей, воспитателей; вести тетрадь для связи с родителями, чтобы закрепить полученные знания. - создать информационные буклеты для родителей, доступ к которым будет осуществляться через сайт данной образовательной организации. - высылать домашнее задание для отработки речевого материала на электронный адрес (электронный носитель) родителям воспитанника.

Приложение 3

Игровые упражнения для развития общей и мелкой моторики

Упражнения для развития общей моторики, направленные на развитие статической координации движений:

«Ласточка». Исходное положение – стоя на одной ноге, вторая нога вытянута назад (параллельно полу), туловище наклонено вперед, руки вытянуть в стороны. Ребенок должен удерживать заданное положение под счет от 5 до 10.

«Снеговик». Исходное положение – стоя, тело должно быть сильно напряжено, как замерзший снег. Затем снеговик должен постепенно растаять, превратившись в лужицу. Сначала "тает" голова, затем плечи, руки, спина, ноги.

«Цапля». Исходное положение – руки на поясе, на 1-2 – развести руки в стороны, поднять правую ногу, на 3-4 – вернуться в исходное положение. То же необходимо выполнить для другой ноги.

«Кощей бессмертный». Исходное положение – сидя на полу на коленях и на пятках. Руки разведены в стороны. Руки сгибаются в локтях и свободно повисают, в то время как плечи и локти находятся на одной прямой параллельно полу.

«Лодочка». Ребенок ложится на спину, вытягивая руки над головой. По команде одновременно поднимает прямые ноги, руки и голову. Поза держится максимально долго. Затем выполняется аналогичное упражнение, лежа на животе.

«Фонарики». Ребенку нужно поднять руки вверх, кисти рук опустить, опущенные пальцы раздвинуть, тянуть вниз, имитируя форму фонарика.

«Спортсмен». Ребенок имитирует поднимание штанги с напряжением и расслаблением всего тела после ее опускания.

Упражнения для развития динамической организации движений:

«На параде». Ребенок должен пройти по комнате, как на параде, под барабан. Необходимо объяснить, что каждый шаг нужно делать вместе у с ударами барабана. Предложить нормальный темп, быстрый, замедленный.

«Маятник». Напрячь все тело, руки и ноги тяжелые, громоздкие – покачаться из стороны в сторону: ноги на ширине плеч, руки на поясе, выполняются наклоны с отрывом пятки от пола».

«Ручеёк». Ребенок должен перепрыгнуть на двух ногах через ленту или шнур, лежащий на полу.

«Яйцо». Для этого упражнения нужна достаточно большая прочная простыня, которая расстилается на полу. Ребенок садится на корточки, голову прячет в колени и обхватывает колени руками. Ведущий собирает простыню так, чтобы ребенок оказался в "яйце" и крепко держит края простыни над головой "цыпленка", начиная при этом раскачивать "яйцо" из стороны в сторону. Раскачивание продолжается 3-5 минут до полного расслабления. Затем "цыпленок" должен "вылупиться из скорлупы", активно работая головой, локтями и пытаясь распрямить все тело.

«Тропинка». Ребенок шагает по шнуру, выложенному зигзагообразно.

«Волчок». Ребенок подпрыгивает и вращается вокруг себя.

«Марионетки». Дети представляют, что они куклы-марионетки, которых подвешивают за разные части тела. Та часть тела, за которую подвешена кукла, напряжена и не двигается. Все остальное расслаблено и болтается. Куклу начинают дергать за веревочку в различном темпе.

«Акробат». На полу располагается шнур, вытянутый по прямой линии. Ребенок должен идти по шнуру, приставляя пятку к носку. Руки в стороны.

«Гребец». Исходное положение – сидя. Необходимо вращать сжатыми в кулаки руками – «грести веслами» от себя и к себе, одновременно наклоняя и разгибая корпус.

Упражнения для развития мелкой моторики пальцев рук

«Пальчики здороваются». Поочередно прикоснуться большим пальцем правой руки ко второму, третьему, четвертому и пятому пальцам в обычном и максимальном темпе. То же самое проделать на левой руке.

«Дорожка». Необходимо сделать на столе дорожку шириной 3 – 5 см, ограниченную с двух сторон полосками бумаги. Логопед предлагает ребенку посыпать дорожку манкой или пшеном. Крупу нужно брать тремя пальчиками и стараться не просыпать за края дорожки.

«Волшебная ложечка». Поставьте на поднос две чашки: слева – чашку с крупой, а справа – пустую. Двигая рукой ребёнка, необходимо показать ему, как надо брать крупу ложкой. Задача заключается в том, что ребенку необходимо пересыпать всю крупу из левой чашки в правую.

«Волшебная пипетка». Логопед предлагает ребёнку поиграть в волшебников. На листе бумаги красками нужно нанести несколько разноцветных пятен. Необходимо показать ребенку, как при помощи пипетки капнуть только одну каплю. После этого ребенок должен капнуть по капельке воды на каждое цветное пятнышко. Затем понаблюдайте вместе с ребёнком, как пятно будет разрастаться и превращаться в узор.

«Бусы». Необходимо нанизывать на леску или нитку пуговицы, бусинки, макароны, сушки и т. п. Начинать следует с предметов, у которых шире отверстие, так ребенку на первых порах будет легче освоить это задание.

«Прищепки на корзинке». Поставить на стол корзинку с прищепками. Взять прищепку тремя пальцами и прицепить её на край корзинки. Предложить ребёнку сделать то же самое. После того как ребенок это освоит, предложить ему прицепить все прищепки.

«Рояль». Положить на стол кисть правой (левой) руки перед собой (как при игре на рояле), поднимая пальцы, последовательно ударять первым и вторым, первым и пятым.

«Солнышко». Ладонь правой (левой) руки с раздвинутыми пальцами-лучиками положить на стол. Производить поочередные постукивания пальцами по столу.

«Силач». Скомкать пальцами правой (левой) руки лист бумаги в компактный шарик, не помогая при этом другой рукой.

«Кулачки». Опереться локтями на стол. Сжать в кулак сначала пальцы правой, затем левой руки; разжать, расслабив кисть сначала одной, потом другой руки.

«Футбол». Забивать шарик в ворота одним и двумя пальцами правой (левой) руки.

«Я мячом круги катаю...». Массаж ладоней и пальцев рук колючим массажным мячиком:

а) мяч находится между ладоней ребёнка, пальцы прижаты друг к другу. Делать массажные движения, катая мяч вперёд-назад;

б) мяч находится между ладоней ребёнка, пальцы прижаты друг к другу. Делать круговые движения, катая мяч по ладоням;

в) держа мяч подушечками пальцев, делать вращательные движения вперёд;

г) держа мяч подушечками пальцев, с усилием надавить ими на мяч (4-6 раз);

д) держа мяч подушечками пальцев, делать вращательные движения назад (как будто открываете крышку);

е) подкинуть мяч двумя руками на высоту 20-30 см и поймать его;

ж) зажать мяч между ладонями, пальцы сцепить в «замок», локти направить в стороны. Надавить ладонями на мяч (4-6 раз);

з) перекладывайте мяч из одной ладони в другую, постепенно увеличивая темп.

«Массаж ладоней и пальцев рук природными материалами». Логопед вместе с ребёнком проводят массаж с использованием сосновых, еловых, кедровых шишек, грецких орехов, фундука и т.п.

В целях развития мимической мускулатуры применяется массаж лица от центра к периферии.

а) Поглаживание:

- от середины подбородка к вискам;
- от середины лба к вискам,
- от крыльев носа к вискам; от виска к переносице;
- от переносицы к вискам.

б) Растирание.

в) Вибрация (кончиками пальцев).

г) Поглаживание.

Применяются также специальные упражнения для мимических мышц (нахмурить брови, зажмурить глаза, надуть или втянуть щеки, позы символического праксиса).

Приложение 4

Игровые упражнения для развития дыхания

1. Работа по постановке ниже-диафрагмального дыхания

Постановка ниже-диафрагмального дыхания начинается из положения лежа. При данном виде работы проводится тактильный контроль. Упражнения выполняются в следующей последовательности:

а) Ребенок располагается в положении лежа, на спине. Одна рука логопеда находится в области диафрагмы ребенка, другой рукой логопед контролирует движение плечевого пояса. Ребенок на счет раз, два, три, четыре должен глубоко вдохнуть носом (при этом живот надувается, а плечевой пояс остается неподвижным). Затем на счет до восьми ребенок выдыхает через рот (при этом живот сдувается, а плечевой пояс остается неподвижным).

После того, как ребенок научился правильно дышать, его учат осуществлять контроль собственными руками. На руку ребенка логопед кладет свою руку. Когда ребенок понял выполнение, логопед убирает руку.

б) Постановка ниже-диафрагмального дыхания осуществляется из положения стоя. Ребенок контролирует своими руками движения мышц живота;

г) Постановка ниже-диафрагмального дыхания из положения сидя. Ребенок контролирует своими руками движения мышц живота.

2. Выработка длительного речевого выдоха через рот

В целях нормализации речевого дыхания необходимо выполнять дыхательную гимнастику.

- подуть в дудочку, свирель, в трубу;
- сдуть ватку с ладошки;
- погреть ладошки;
- задуть в ворота легкие ватные шарики (мячи);

- подуть на граненый карандаш и сдвинуть его на поверхности стола;
- затушить свечу;
- пускать бумажные кораблики в тазе с водой;
- использование «поддувашек».

Игры для развития речевого дыхания:

«Лети, бабочка!». Цель данного упражнения заключается в развитии длительного непрерывного ротового выдоха и в активизации губных мышц. Для выполнения данного упражнения потребуется 2-3 яркие бумажные бабочки. Перед началом занятия к каждой бабочке привязывается нитка длиной 20-40 см, нитки прикрепляются к шнуру на некотором расстоянии друг от друга. Шнур натягивается так, чтобы бабочки висели на уровне лица стоящего ребенка. Педагог показывает ребенку бабочек и предлагает поиграть с ними. Ребенок встает возле бабочек и дует на них. Необходимо следить, чтобы ребенок стоял прямо, при выдохе не поднимал плечи, дул на одном выдохе, не добирая воздух, не надувал щеки, а губы слегка выдвигал вперед.

«Ветерок». Цель данного упражнения состоит в развитии сильного плавного ротового выдоха, в активизации губных мышц. Перед началом игры необходимо подготовить «метёлочки». Для этого нужно прикрепить полоски цветной бумаги к деревянной палочке. Логопед показывает, как можно подуть на бумажные полоски, потом предлагает подуть ребенку.

«Осенние листья». Цель данного упражнения заключается в обучении плавному свободному выдоху, а также в активизации губных мышц. Перед занятием нужно собрать вместе с ребенком букет осенних листьев (желательно кленовых, так как у них длинные стебли) и поставьте их в вазу. Затем предложить ребенку подуть на листья. Логопед вместе с ребенком или группой детей дует на листья в вазе, обращает их внимание на то, какое шуршание издают листья.

«Снег идёт!». Цель упражнения в формировании плавного длительного выдоха; активизация губных мышц. Для данного упражнения потребуются

кусочки ваты. Логопед раскладывает на столе кусочки ваты, напоминает детям про зиму, показывает, как дуть на вату, дети повторяют. Затем все поднимают вату, и игра повторяется снова.

«Вертушка». Цель упражнения состоит в развитии длительного плавного выдоха, в активизации губных мышц. Для проведения этого упражнения потребуется детская игрушка-вертушка. Сначала необходимо познакомить ребенка с вертушкой. Затем продемонстрировать, как она начинает вертеться от дуновения ветра. И только в конце предложить подуть на нее самостоятельно.

«Катись, карандаш!». Цель данного упражнения также заключается в развитие длительного плавного выдоха; активизации губных мышц. Для проведения этой игры необходимы карандаши с гладкой или ребристой поверхностью. Ребенок сидит за столом. На столе на расстоянии 20 см от ребенка необходимо положить карандаш. Сначала логопед показывает, как с силой дуть на карандаш, чтобы он укатился на противоположный конец стола. Затем предлагает ребенку подуть на карандаш. Второй участник игры ловит карандаш на противоположном конце стола. Можно продолжить игру, сидя напротив друг друга, и перекачивая друг другу карандаш с одного конца стола на другой.

«Воздушный шарик». Цель игры состоит в развитии сильного плавного ротового выдоха; активизации губных мышц. Для игры потребуется воздушный шар на ниточке. Логопед должен подуть на шар так, чтобы он высоко взлетел, затем предложить подуть ребенку. Возможен более сложный вариант игры. Нужно подбросить воздушный шарик вверх, а затем предложить ребенку подуть на шарик несколько раз так, чтобы он подольше не опускался на пол.

3. Работа по дифференциации ротового и носового вдоха и выдоха.

Для дифференциации ротового и носового выдоха и вдоха можно использовать дыхательную гимнастику М.В. Ипполитовой.

– вдох через нос, выдох через нос;

- вдох через рот, выдох через нос;
- вдох через нос, выдох через рот;
- вдох через рот, выдох через рот.

4. Работа над развитием целенаправленной воздушной струей

Работа над целенаправленной воздушной струей ведется на базе основной артикуляции звука, в зависимости от особенностей ребенка

Приложение 5

Игровые упражнения для развития голоса и просодической стороны речи

Первая серия упражнений направлена на выработку длительной голосоподачи.

1) Удлинение произнесения звуков при средней силе голоса: [а], [о], [у], [и], [э], ау, аи, ои, уа, ауи, оуа, уэи.

2) Усиление голоса с увеличением длительности звучания: а-а-а-а, у-у-у-у, о-о-о-о, и-и-и-и, э-э-э-э, ау-ау-ау-ау, ои-ои-ои-ои, уи-уи-уи-уи, ауи-ауи-ауи-ауи, эуа-эуа-эуа-эуа.

3) «Заблудились в лесу»: ау-ау-ау, ауи-ауи-ауи.

Вторая серия упражнений предназначена для выработки силы голоса.

С этой целью учим ребенка понижать и повышать силу голоса. Упражнения выполняются на одном выдохе.

1) Усиление голоса (беззвучная артикуляция – шепот – тихо – громко): [о], [а], [и], [э], [у], ауи, оуи, оуа, эуи и т.п.;

2) ослабление голоса (громко – тихо – шепот – беззвучная артикуляция): [о], [а], [и], [э], [у], ауи, оуи, оуа, эуи и т.п.;

3) усиление и ослабление голоса без паузы, на одном выдохе;

4) усиление голоса с увеличением длительности звучания: а-а-а-а, у-у-у-у, о-о-о-о, и-и-и-и, э-э-э-э, ау-ау-ау-ау, ои-ои-ои-ои, уи-уи-уи-уи, ауи-ауи-ауи-ауи, эуа-эуа-эуа-эуа;

5) ослабление голоса с увеличением длительности звучания: а-а-а-а, уу-у-у, о-о-о-о, и-и-и-и, э-э-э-э, уи-уи-уи-уи, оа-оа-оа-оа, ауи-ауи-ауи-ауи, эоаэоа-эоа-эоа, оуи-оуи-оуи-оуи;

6) называние дней недели с постепенным усилением и последующим ослаблением силы голоса:

– понедельник, вторник (беззвучная артикуляция);

- среда, четверг (шепот);
- пятница, суббота (голосом средней силы);
- воскресенье (громко);
- суббота, пятница (голосом средней силы);
- четверг, среда (шепот);
- вторник, понедельник (беззвучная артикуляция).

7) Произнесение предложений с изменением силы голоса. Например, я **иду** домой. Я **иду** **домой**.

8) «Эхо». Дети делятся на две группы и выполняют упражнение по ролям. Дети первой группы произносят слова громким голосом, дети второй группы – тихим. Затем группы меняются ролями.

В лесу кричу: «Ау! Ау!»

А мне в ответ: «Ау! Ау!»

Горе кричу: «Ау! Ау!»

Гора в ответ: «Ау! Ау!»

9) «Игра на пианино». Дети, имитируя игру на пианино, проговаривают четверостишие, изменяя силу голоса в соответствии с текстом.

Ударяй тихонечко: стук – стук – стук (тихо),

И тогда услышишь ты нежный звук (тихо).

Ударяй сильнее: стук – стук – стук (громко),

И тогда услышишь громкий звук (громко).

10) Проговаривание стихотворений с изменением силы голоса.

А сова – все ближе, ближе (голосом средней силы),

А сова – все ниже, ниже (голосом средней силы)

И кричит (громко)

В тиши ночной (тихо):

Поиграй, дружок, со мной! (громко)

Третья серия упражнений – это упражнения на выработку высоты голоса. Проводятся путем подражания звучанию различной высоты с опорой на движения руки и графические изображения.

1) Повышение и понижение голоса при произнесении гласных звуков: [a], [o], [y], [и], [э];

2) Повышение и понижение голоса при произнесении сочетаний из двух или трех звуков: ау, уи, эу, ауи, оуи, эуи;

3) Повышение и понижение голоса при произнесении слогов;

4) «Укачивание» (имитация укачивания ребенка, куклы);

5) Проговаривание стихотворений, соблюдая изменения голоса по высоте:

*Дали туфельку слону
Взял он туфельку одну
И сказал: «Нужны пошире
И не две, а все четыре»*

6) «Вопрос — ответ». Дети делятся на две группы, произнося текст разным по высоте голосом. Вопросы задаются высоким голосом, ответы произносятся низким.

- Ну, Весна, как дела? (высоко)
- У меня уборка, (низко)
- Для чего тебе метла? (высоко)
- Снег мести с пригорка, (низко)

(О. Высотская)

7) Пропевание знакомых мелодий без слов, изменяя высоту голоса;

8) Пение песен (например: «Елочка», «Веселые гуси», «Петушок», «Голубые санки»).

Упражнения для развития интонационно-мелодической стороны речи

Работа по формированию интонационной выразительности проводится по четырем направлениям:

1. Работа над интонационной выразительностью повествовательного предложения

1) Произнесение односложных слов:

- простых: да, но, ты, мы, он, ем, сел, там, сук, мак и т. д.;
- со стечением согласных: волк, страх, гном, стук, стол т. д.;
- в структуре нераспространенных предложений: Сом спит. Сын ест.

Снег скрипит.

2) Произнесение пар слов с гласными [у], [и], [ы], находящихся в ударной и безударной позиции:

- слова с гласными в ударном и предударном слогах: лис – лиса, зуд – зудит и т. д.;
- слова с гласными в ударном и заударном слогах: сам – сами, сок – соки, соль – соли, зуб – зубы и т. д.;
- слова различной слоговой структуры и местом расположения гласного по отношению к ударению в слове: умный, улица, выпуск и т. д.

3) Произнесение пар слов с гласными [э], [о], [а], находящихся в ударной или безударной позиции.

Гласный звук [э]:

- в первом предударном слоге: цвет – цветы, смех – смешной и т.д.;
- во втором предударном слоге: серый – серебро, белый – белизна и т. д.;
- в других предударных слогах: перенести, переезжать и т. д.;
- в заударном слоге: занять – занятый, девятый – девять и т. д.;
- в различной структуре слов: веселый, зеленый, секрет, певец, среда, месяц, палец, мастер, повесть, вывесить, зверинец, земляника, путешественник и т. д.

Гласные звуки [а], [о]:

- в первом предударном слоге: сам – сама, стар – старик, стол – столы, мост – мосты, дом – дома и т. д.;

– во втором предударном слоге: сама – самолет, создать – создавать, сказать – рассказать, балет – балерина и т. д.;

– в других предударных слогах: сопровождать, прополоскать, заболевание и т. д.;

– в заударных слогах: мороз – заморозки, золотой – золото, слова – слово, сказать – высказать и т. д.

4) Произнесение словосочетаний и предложений с различными комбинациями по месту ударения:

– с ударением на первом слоге: Утром холодно. В восемь вечера. Слушали радио. Видел сына. Поздняя осень. И т. д.;

– с ударением на одном из средних слогов: Домашнее задание. Последняя остановка. Строительство завода. И т. д.;

– с ударением на конечном слоге: Задать вопрос. Самолет летит. Ходил в кино. Пришел в магазин. И т. д.;

– в различных комбинациях по месту ударения: Новый рассказ. Станция метро. Несколько секунд. Не было дождя. Художественные фильмы. И т. д.

Упражнения по отработке интонационной конструкции, выражающей завершенность в повествовательном предложении

– Отработка повествовательной конструкции с интонационным центром в конце предложения: Это мой стол. Я спешу домой. Его зовут Саша. Сегодня на улице сыро. Стоит сухая погода. Мне понравилась сказка.

– Отработка повествовательной конструкции с передвижением интонационного центра в неконечную позицию: Я хожу в детский сад. И мой друг ходит в детский сад. Он уехал на дачу. И его соседи уехали на дачу. В моей комнате стоит стол. И в комнате сестры стоит стол.

2. Работа над интонационной выразительностью вопросительного предложения

В процессе работы детям показывается, что при воспроизведении вопросительной интонации голос резко повышается на слове, несущем фразовое или логическое ударение. При повторении вопроса голос еще более повышается и диапазон его увеличивается. Затем дети произносят сопряженно с логопедом, повторяют за ним, произносят самостоятельно предложенный речевой материал.

1) Отработка интонации вопросительного предложения без вопросительного слова.

Резкое повышение тона в односложном слове:

твой? — твой сок?

стол? — там стол?

нос? — это нос?

сад? — там сад?

Резкое повышение тона в многосложном слове с ударением на среднем слоге:

старушка? — идет старушка?

снежинки? — летят снежинки?

Резкое повышение тона с ударением на первом слоге:

весело? — вам весело?

очень? — очень вкусно?

Резкое повышение тона в многосложном слове с ударением на последнем слоге:

письмо? — вам письмо?

далеко? — тебе далеко?

Выделение вопросительной интонацией слова в начале, середине и в конце предложения:

Можно взять санки? Все играют? Долго нам спать?

Вам все понятно? Тебе хорошо видно? Ты можешь достать сливу?

2) Отработка интонации вопросительного предложения с вопросительным словом.

Выделение интонацией вопроса вопросительного слова в начале предложения:

Кто пришел?
Какое сегодня число?
Сколько тебе лет?
Когда вы обедаете?

Выделение интонацией вопроса вопросительного слова в середине предложения:

Тебе сколько лет?
Ты когда пойдешь гулять?
Ты что будешь есть?

3) Закрепление вопросительной интонации в стихах (сопряженно с логопедом, по подражанию, самостоятельно).

Что такое? Что случилось?
Отчего же все кругом
Завертелось, закружилось
И помчалось колесом?
(К. Чуковский)

3. Работа над интонацией восклицательного предложения

В процессе работы детям показывается, что при восклицательной интонации голос значительно повышается на логически главном слове предложения, затем несколько понижается. Изменение голоса при воспроизведении интонации восклицательного предложения сопровождается соответствующим движением руки и обозначается графически.

1) Отработка интонации восклицательного предложения на материале междометий с использованием картинок и стихов.

Читаются стихи, дети проговаривают с восклицательной интонацией только междометия и звукоподражания:

Гуси начали опять

По-гусиному кричать: ГА-ГА-ГА!
Лягушата квакают: КВА-КВА-КВА!
А утята крякают: КРЯ-КРЯ-КРЯ!
Кошки замурлыкали: МУР-МУР-МУР!
Поросята хрюкают: ХРЮ-ХРЮ-ХРЮ!
Птицы зачирикали: ЧИК-ЧИРИК!
Лошади заржали: И-И-И!
Мухи жажужжали: Ж-Ж-Ж!
Мурочку баюкают мою:
Баюшки-баю!
Баюшки-баю!
(К. Чуковский)

2) Отработка интонации восклицательного предложения, выражающей обращение, требование, восклицание (проговаривать сопряженно с логопедом, повторять за ним, произносить самостоятельно).

Саша! Смотри!
Как хорошо здесь!
Какая красивая кукла!
Пусть всегда будет солнце!
Пусть всегда будет небо!

3) Закрепление интонации восклицательного предложения в стихах.

И вскричал Гиппопотам:
Что за стыд, что за срам!
Эй, быки и носороги,
Выходите из берлоги
И врага на рога
Поднимите-ка!
(К. Чуковский)

4. Дифференциация интонационных структур предложений в экспрессивной речи

Эта работа проводится на материале считалок, диалогов, игр-инсценировок, сказок, разыгрываемых по ролям. Дети должны учиться подражать голосам, интонациям героев.

Примерный речевой материал: «Дядя Степа» (С. Михалков), «Волк и лиса», «Разговор лягушек» (переводы английских баллад С. Маршака), «Телефон», «Путаница», «Айболит», «Федорино горе» (К. Чуковский), «Девочка-ревушка» (А. Барто), «Три медведя» (Л. Н. Толстой), русские народные сказки и т. д.

Приложение 6

Пассивная артикуляционная гимнастика

Пассивные движения органов артикуляции, которые выполняет логопед, способствуют включению в процесс артикуляционных мышц, до этого бездействующих. Это создает условия для формирования произвольных движений речевой мускулатуры.

Пассивная гимнастика для нижней челюсти

Большой палец правой руки кладется на нижние резцы, 4 пальца под подбородок. Осторожными движениями рот пациента открывают и закрывают;

Положение руки то же самое. Производятся движения по выдвиганию нижней челюсти вперед;

Положение руки то же самое. Производятся движения нижней челюстью влево/вправо.

Каждое упражнение выполняется по 5-7 раз. Удержание позы под счет до 5.

Пассивная гимнастика для губ (из книги Е.Ф. Архиповой)

Собирание губ в «трубочку»;

Растягивание губ в улыбку, поставив указательные пальцы обеих рук в углы губ;

Поднимание верхней губы - движения от углов губ по носогубным складкам вверх к крыльям носа, обнажая верхние десны;

Опускание нижней губы, поставив пальцы в углы губ, опускают нижнюю губу, обнажая десны.

Все движения выполняют 3-4 раза, неоднократно повторяя в течение дня.

Пассивная гимнастика для языка

Каждый комплекс гимнастики языка подбирается индивидуально для каждого ребенка, в зависимости от двигательных нарушений.

Язык туго обернут марлевой салфеткой. В замедленном темпе под счет выполняются движения языка вверх/вниз, вправо/влево. Движения кончика языка по нижним зубам/по верхним зубам и т.д. Для формирования кинестетических ощущений обязательно использовать удержание артикуляционной позиции под счет.

Пассивная гимнастика для мышц мягкого неба

Для активизации мышц мягкого неба используют следующие приемы:

- Имитация голубиного воркования;
- Питье воды маленькими глоточками;
- Полоскание или имитация полоскания горла на фоне произнесения какого-либо звука;
- На фоне имитации звука [м] сжимать/разжимать ноздри.

Для выполнения пассивной артикуляционной гимнастики можно применять произвольные движения рефлекторного характера. Например, имитация удивления, поцелуй, причмокивания и т.п.

Активная артикуляционная гимнастика

(по Е.Ф. Архиповой)

При проведении активной артикуляционной гимнастики все упражнения выполняются с функциональной нагрузкой.

Упражнение 1. «Забор» («Лягушка»).

Цель: подготовить артикуляцию для свистящих звуков, активизировать губы.

Методические рекомендации: перед зеркалом просим ребенка максимально растянуть губы (улыбнуться), показать верхние и нижние зубы.

Верхние зубы должны находиться напротив нижних. Необходимо проверить наличие расстояния между ними (1 мм). Удерживать под счет до 5.

Упражнение 2. «Окно».

Цель: уметь удерживать открытый рот с одновременным показом верхних и нижних зубов.

Методические рекомендации: из положения «Забор» медленно открывать рот. Зубы должны быть видны. Удержать под счет до 5.

Упражнение 3. «Мост» («Кошечка сердитая», «Горка»).

Цель: выработать нижнее положение языка для подготовки к постановке свистящих звуков. Кончик языка упирается в нижние резцы.

Методические рекомендации: Расположить язык за нижними резцами. Удержать под счет до 5.

Упражнение 4. «Парус».

Цель: подготовка верхнего подъема языка для звуков сонорных звуков [p], [p'], [л], [л'].

Методические рекомендации: Широкий язык поднимается к верхним резцам и упирается в альвеолы. Удержать под счет до 5.

Упражнение 5. «Трубочка» («Хоботок»).

Цель: выработать активность и подвижность губ.

Методические рекомендации: из положения «Забор» вытянуть губы вперед. Удержать под счет до 5.

Упражнение 6. Чередование: «Забор» – «Трубочка».

Цель: добиться ритмичного, точного переключения с одной артикуляции на другую.

Методические рекомендации: из положения «Забор» выполнить движение «Трубочка». Такие переключения выполнить 5– 6 раз в разном темпе.

Упражнение 7. «Лопата».

Цель: выработать широкое и спокойное положение языка, что необходимо для подготовки шипящих звуков.

Методические рекомендации: Положить широкий язык на нижнюю губу. Язык должен быть спокойным и широким. Нижняя губа не должна подворачиваться, верхняя должна обнажать зубы. Удержать под счет до 5.

Упражнение 8. «Лопата копает».

Цель: подготовить артикуляцию для шипящих звуков.

Методические рекомендации: Выполнение артикуляции «Чашечка». Из положения «Лопата» поднять широкий кончик языка немного вверх. Выполнить упражнение в медленном темпе 3–4 раза.

Упражнение 9. «Вкусное варенье».

Цель: сформировать верхний подъем языка в форме «Чашечки», удержание языка на верхней губе и выполнение облизывающего движения сверху вниз.

Методические рекомендации: Широкий язык поднять к верхней губе и выполнить облизывающие движения сверху вниз 2 – 3 раза в медленном темпе.

Упражнение 10-а. «Теплый ветер».

Цель: вызывание шипящих звуков по подражанию.

Методические рекомендации: Из положения «Вкусное варенье» убрать язык за верхние зубы и образовать щель с альвеолами. Руку расположить у подбородка и попросить ребенка подуть на широкий язык. Растянуть губы в улыбке. Рука должна ощутить теплую воздушную струю.

Упражнение 10-б. «Жук».

Цель: вызывание звука [ж] по подражанию.

Методические рекомендации: При выполнении упражнения «Теплый ветер» просят ребенка «включить» свой голос. Тактильно-вибрационный контроль осуществляется рукой, расположенной на гортани.

Упражнение 11. «Цокает лошадка».

Цель: выработать тонкие дифференцированные движения кончиком языка для звука [р].

Методические рекомендации: При широко открытом рте цокать языком. Челюсть неподвижна. Выполнить 5 – 6 раз.

Упражнение 12. «Молоток».

Цель: подготовка артикуляции для звука [р] и вибрации кончика языка.

Методические рекомендации: Стучать языком и произносить звук [д].

Кончик языка стучит вверху по альвеолам со звуком [д] или [т].

Выполнять 5 – 6 раз.

Упражнение 13. «Дятел».

Цель: формировать вибрацию кончика языка для звука [р].

Методические рекомендации: Произносить звук [д] в ускоренном темпе. Серии ударов языком по альвеолам напоминают стук дятла: «Д – ддд», «Д – ддд» (один удар и несколько ударов в быстром темпе). Выполнять 5 – 6 раз.

Упражнение 14-а. «Холодный ветер».

Цель: закрепить нижнее положение языка для свистящих звуков и выработать направленную воздушную струю по средней линии языка. Вызывание звука [с] по подражанию.

Методические рекомендации: Из положения «Мост» вернуться к упражнению «Забор» и подуть на язык. Рука должна ощущать холодную струю воздуха. Выполнять 3-4 раза.

Упражнение 14-б. «Комар»».

Цель: вызывание звука [з] по подражанию.

Методические рекомендации: При выполнении упражнения «Холодный ветер» попросить ребенка «включить» свой голос. Тактильно-вибрационный контроль осуществляется рукой ребенка, расположенной на гортани.

Упражнение 15. «Пароход».

Цель: подготовка артикуляции для звука [л].

Методические рекомендации: Выполнить упражнение «Лопата». Закусить кончик языка (зубы должны быть видны) и длительно произносить звук [ы] 2– 3 секунды.

Упражнение 16. «Пароход гудит».

Цель: вызвать звук [л] смешанным способом.

Методические рекомендации: Выполнять упражнение «Пароход». Попросить ребенка открыть рот и произнести звук [а]. Слышится слог «ла». Повторить 3 – 4 раза.

Упражнение 17. «Маляр».

Цель: растянуть подъязычную связку для звуков [р], [л].

Методические рекомендации: из положения «Парус» продвигать язык по небу вперед/назад 3– 4 раза.

Упражнение 18. «Качели».

Цель: дифференцировать нижнее и верхнее положение языка, что необходимо для дифференциации свистящих и шипящих звуков.

Методические рекомендации: из положения «Парус» перейти к упражнению «Мост». Чередовать 5– 6 раз в темпе, заданном логопедом.

Упражнение 19. «Фокус».

Цель: сформировать сильную правильно направленную воздушную струю для шипящих звуков и звука [р].

Методические рекомендации: из положения «Вкусное варенье» сильно подуть на кончик носа, на котором приклеена узкая полоска бумаги, лежит кусочек ватки и т.п. и сдуть. Выполнить 2 – 3 раза.

Комплексы артикуляционных упражнений для постановки звуков (по Е.Ф. Архиповой).

Комплексы упражнений для различных звуков:

1) комплекс упражнений для свистящих звуков:

«Забор» (№1) – «Окно» (№2) – «Мост» (№3) – «Забор» (№1) – «Холодный ветер» (№14-а).

2) комплекс упражнений для шипящих звуков: «Забор» (№1) – «Окно» (№2) – «Мост» (№3) – «Лопата» (№7) – «Лопата копает» (№8) – «Вкусное варенье» (№9) – «Фокус» (№19) – «Теплый ветер» (№10-а).

3) комплекс упражнений для [р] : «Забор» (№1) – «Окно» (№2) – «Мост» (№3) – «Парус» (№4) – «Цокает лошадка» (№11) – «Молоток» (№12) – «Дятел» (№13).

4) комплекс упражнений для [л] (альвеолярная позиция): «Забор» (№1) – «Окно» (№2) – «Мост» (№3) – «Лопата» (№7) – «Пароход» (№16) – «Пароход гудит» (№17).

Приемы постановки звуков

Постановка звука [с].

1. По подражанию: выполнить последовательно упражнения: «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Забор» – «Холодный ветер».

2. От опорного звука:

а) выполнить «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Забор». Длительно произнести звук [и] или [ф], затем упражнение «Холодный ветер»: «и-и-иссссс», «ф-ф-ф-ф-сссс».

3. Механический способ:

а) выполнить упражнения «Забор» – «Окно» – «Мост», то есть распластать язык и напряженным кончиком упереться в нижние зубы. Вдоль языка положить шпатель так, чтобы он прижимал только переднюю часть языка. Губы находятся в улыбке, зубы сомкнуты, подуть.

4. Смешанный способ:

Выполнить упражнение «Забор», произнести «и-и-и»; затем упражнение «Холодный ветер» – «с-с-с», придерживать кончик языка зондом: «иииссссс».

Постановка звука [ш]:

1. По подражанию: выполнить последовательно упражнения: «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Лопата» – «Лопата копает» – «Вкусное варенье» – «Чашечка за бугорками верхних зубов» – «Теплый ветер».

2. От опорного звука:

Язык находится в положении «Чашечка» вверху за альвеолами – плавно произносить звук [с].

3. Смешанный способ:

а) из положения «Забор» предложить ребенку длительно произносить звук [с] и в это время шпателем поднять язык за верхние резцы. Получается звук [ш].

б) из положения «Вкусное варенье» перевести язык за зубы к альвеолам, подвести под язык шпатель и отталкивать язык назад. Предложить закрыть рот и подуть «Теплый ветер» – «сссс», получается звук «шшш».

4. Механический способ:

а) из положения «Мост» зондом поднять язык к передней части неба. Ребенку нужно сомкнуть зубы в положение «Забор», выдыхая воздух равномерно, контролируя струю ладонью руки (теплая, широкая струя).

Постановка звука [ж]:

1. По подражанию:

а) сравнить звуки – «Теплый ветер»: [ш] – голос спит, «Жук»: [ж] – голос проснулся.

б) тактильно-вибрационные ощущения: логопед прикладывает тыльной стороной руку ребенка к своей шее спереди, а другую руку ребенка – к его шее.

2. От опорного звука:

а) произносить с придыханием звук [д], постепенно удлинять выдыхаемую воздушную струю и не ударять в бугорки зубов, а только приподнимать к ним кончик языка.

б) язык вверх в положении «Чашечка», плавно произносить звук [з].

3. Смешанный способ: выполнить упражнение «Комар» – «ззз». Шпателем поднять язык вверх за зубы. Самостоятельно поднять язык вверх и выполнить упражнение «Жук».

Постановка звука [л]:

1. По подражанию:

а) выполнить последовательно упражнения: «Забор» – «Окно» – «Мост» и пропеть гласный [а]. В это время нужно коснуться языком верхней губы.

б) выполнить упражнения «Забор» – «Окно» – «Мост», пропеть гласный [а]. В это время ритмично нажимать на верхнюю губу языком. Получается «ал-ал-ла-ла».

2. От опорного звука:

а) выполнить последовательно упражнения: «Забор» – «Окно» – «Мост», просунуть широко распластанный язык между резцами, слегка прикусить передний край языка и в этом положении дать голос. Губы растянуты.

б) «Пароход гудит» – широкий кончик языка чуть прикусить зубами и тянуть «ыыы», получается [л]. С силой открыть рот на звук [а]. Получается: «ла». Закрепляется в межзубном положении, затем переводится в зазубное положение.

3. Механический способ: выполнить упражнения «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Парус». Язык поднять к альвеолам, логопед придерживает его шпателем, ребенок включает голос, язык неподвижен. Слышится длительный звук [л].

Постановка звука [р]:

1. По подражанию:

а) выполнить последовательно серию упражнений «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Парус» при открытом рте. Язык упирается в альвеолы, затем, не опуская языка, с силой подуть на него. Вызывать вибрацию кончика языка – «Мотор».

б) выполнить последовательно серию упражнений: «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Парус» – «Молоток» – «Дятел».

2. От опорного звука: Выполнить серию упражнений «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Парус». Произносить звук [з] при поднятом кверху языке, что напоминает звук [д]. Если слышится [ж], надо попросить подвинуть язык

ближе к резцам, слегка усиливая воздушную струю, а потом присоединить звук [а]. Должны слышаться звуки «ра» .

3. Смешанный способ

Выполнить последовательно серию упражнений «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Парус». Поднять язык к небу, растянуть уздечку, затем логопед большим и указательным пальцем плотно прижимает к небу боковые края языка. Должно слышится звуко сочетание «тж» или «тр».

4. Механический способ. Выполнить серию упражнений «Забор» – «Окно» – «Мост» – «Парус» – «Молоток». Кончик языка стучит по альвеолам со звуком [д]. В этот момент под кончик языка подводят шпатель и воспроизводят мелкие вибрирующие движения.

Логопедические игры, направленные на автоматизацию звуков

1. «Улитка»

Дети сидят по кругу, в центре игровое поле, педагог выкладывает 5 картинок – символов звуков: [с] – воздушный шар, [з] – комар, [ш] – змея, [ж] – жук, [р] – тигр. На игровое поле выкладывается определенный символ. Педагог дает образец выполнения. Ребенок должен добраться до центра по спирали, произнося звук, соответствующий картинке – символу.

2. «Поедем на машине»

Автоматизация звука [р]

В тетради, ребенок и педагог рисуют машину, от которой тянется извилистая дорожка к домику. Ребенок ставит палец на начало маршрута, и длительно произносит звук [р]. В результате он должен доехать до интересующего объекта. Для автоматизации звука [л], выбирается образ гудящего парохода, или самолета. Для звука [з] – комарика, для [ж] – жука.

3. «Ромашка»

В тетради ребенка педагог рисует крупную ромашку, в центре которой пишет необходимую согласную букву. На лепестках ромашки пишутся гласные буквы. Ребенок, переходя от одного лепестка к другому,

прочитывает прямые и обратные слоги. Упражнение проводится с детьми 5-7 лет, которые знают буквы.

4. «Говорящие руки»

Предположим, что речь идет об автоматизации звука [ш]. Логопед дает инструкцию: Мы с тобой поиграем в «говорящие руки». Левую руку научим говорить звук [ш], а правую звук [а]. Давай попробуем! Педагог берет своей рукой левую руку ребенка и показывает, как совместить произношение звука [ш] с легким ударом руки по столу, точно так же правая рука «обучается» говорить звук [а]. Поочередно, слегка ударяя руками по столу, ребенок в медленном темпе произносит: [ш] – [а], [ш] – [а]. Постепенно пауза между звуками сокращается, и ребенок переходит к слитному проговариванию.

5. «Бусы»

Данное логопедическое упражнение используется для автоматизации звуков. Логопед выбирает звук, который необходимо автоматизировать. Ребенок во время игры нанизывает бусы на веревочку и проговаривает слог.

6. «Грузовик с подарками»

Цель данной игры заключается в том, чтобы закрепить правильное произношение нужного звука в словах. В ходе игры ребёнку объясняется, что он сейчас будет грузчиком. А грузить он будет подарки. Чтобы погрузить подарки, необходимо чётко назвать все картинки с нужным звуком.

7. «Шарик»

Первый вариант выполнения: во время произнесения необходимого звука дети перекатывают (перекладывают из рук в руки) шарик от пинг-понга или мячик (деревянный, пластмассовый, каучуковый, стеклянный, металлический), проговаривая нужный звук.

Второй вариант выполнения: мячик – «ёжик» прижимают к столу указательным пальцем, затем перекатывают к среднему, безымянному, мизинцу. При нажатии называют нужный звук.

Третий вариант выполнения: дети прокатывают мяч, машинку, пытаются попасть в ворота, проговаривая нужный звук.

8. Для автоматизации звуков отлично подойдёт приём с использованием игрушек. Некоторые из них можно использовать для автоматизации изолированных звуков. Например, как рычит тигр – [р-р-р], как гудит самолёт – [л-л-л].

Логопедические игры, направленные на дифференциацию звуков

1. Воспитатель (или логопед) предлагает детям посмотреть на выставленные на наборном полотне или разложенные на столе картинки (например, на звуки [с] и [з]) и отобрать те из них, в названиях которых есть звук [с]. «Какие картинки остались на наборном полотне?» – задает вопрос воспитатель (или логопед). Дети называют оставшиеся картинки, устанавливают, что во всех названиях есть звук [з].

2. Игра по типу домино. Картинки, например, на звуки [с] и [ш], раздают детям. Первый ребенок кладет на стол картинку на звук [ш], следующий ребенок – на звук [с] и т. д.

3. Детям раздают картинки на разные звуки, например, на звуки [л] и [р] – лампа, рак, радуга, луна, лук и др. Картинки перемешивают. Затем их надо разложить в две стопки: в одну стопку положить картинки на звук [л], в другую – на звук [р]. Выигрывает тот, кто быстрее и без ошибок разложит картинки.

4. Дети получают по две картинки на дифференцируемые звуки, например на [т] – [д]. Картинки кладут на стол изображением вниз. На счет «раз» дети открывают картинки, на счет «два» рассматривают их, на счет «три» поднимают картинки на требуемый звук. Например, [д]. Затем проверяют, какие картинки остались на звук [т].

5. На столе или в конверте находятся картинки на дифференцируемые звуки, например на [к] – [г]. Вызванный ребенок (а при групповом занятии все дети по очереди) берет одну из картинок, четко называет ее, говорит, какой из звуков есть в ее названии (то есть [к] или [г]). Если детям доступно, то определяют место звука в слове [45, с.22].

Приложение 7

Игровые упражнения для развития фонематических процессов

Фонематический слух

Узнавание неречевых звуков:

«Угадай, что звучало». Ребенку предлагается послушать шум воды, шелест листьев, шуршание листа бумаги, звон связки ключей, скрип двери и другие бытовые звуки. Ребенок должен угадать издаваемый звук.

«Жмурки». Логопед завязывает ребенку глаза, и он двигается на звук, издаваемый каким-либо предметом (погремушка, связка ключей, шуршание бумаги).

«Где звенит?». Ребенок садится на стул с завязанными глазами, а логопед в этот момент издает звук колокольчиком. Ребенок должен протянуть руку в том направлении, в котором по его мнению издается звук.

«Шумящие баночки». Логопеду нужно насыпать в баночки крупу, пуговицы, скрепки. Педагог просит ребенка закрыть глаза, и в этот момент совершает потряхиваемые движения баночкой. Ребенок должен угадать по звуку какая баночка, с каким наполнением звучала.

«Подбери картинку или игрушку». Логопед издает звук: шелестит, гремит, трубит, звенит, играет на пианино. Ребенок должен угадать, что звучало и подобрать соответствующую картинку, игрушку.

Различение звукоподражаний:

«Узнай, кто это». Логопед включает голоса животных: волк, тигр, кошка, медведь, слон и т.д., затем просит ребенка угадать, кто как подает голос. Возможен и такой вариант игры, когда взрослый произносит звук, а ребенок отгадывает, кто его издает.

Различение слов:

«Хлопни в ладоши». Ребенку необходимо хлопнуть в ладоши тогда, когда он услышит слово с заданным звуком. Например, «хлопни в ладоши

тогда, когда услышишь слово со звуком [р]: рука, окно, корова, лук, снег, мир и т.д.

«Мяч». Логопед произносит различные слова. Ребенок должен поймать мяч на то слово, где есть заданный звук. Если в слове нет заданного звука, то отбить мяч. Например, «поймай мяч, если услышишь слова со звуком [ж], если не услышишь слова с этим звуком, то отбей мяч».

Различение слогов:

«Флажок». Ребенку необходимо поднять флажок тогда, когда он услышит слог с заданным звуком. Например, «подними флажок тогда, когда услышишь слог со звуком [ш]: та, ша, ма, со, шу и т.д.

«Лишний слог». Логопед произносит ряды слогов «ма-ма-ма-па», «ва-ва-ва-фа-ва». Ребенок должен хлопнуть в ладоши тогда, когда услышит лишний слог.

Различение звуков:

«Мяч». Логопед произносит различные звуки. Ребенок должен на заданный звук поймать мяч, если звука не услышит, то отбить мяч. Например, «поймай мяч, если услышишь звук [р], если слышишь другой звук, то отбей мяч».

«Топни ногой». Логопед дает ребенку инструкцию. Необходимо топнуть ногой тогда, когда ребенок услышит заданный звук из потока других звуков. Например, «топни ногой, когда услышишь звук [с]: са, та, ма, со, шу, су и т.д.

Фонематическое восприятие

Выбери и назови картинки, в названии которых имеется заданный звук. Например, «найди и назови картинки, в названии которых есть звук [м]: мак, комар, сом.

«Волшебники». Логопед дает установку: «сейчас мы будем превращать одно слово в другое». Логопед называет слово, а ребенок должен изменить в нем второй звук так, чтобы получилось новое слово. Например, кит – кот, сок – сук и т.п.

«Умные картинки». Дети на карточке с предметными картинками находят изображения, в названиях которых есть заданный звук, и закрывают их жетонами.

«Корзинки». На наборном полотне выставляются предметные картинки фруктов или овощей, ягод, грибов, цветов, продуктов и т.п. (в соответствии с лексической темой). Дети раскладывают картинки по корзинкам: в синюю корзинку, если заданный звук звучит твердо, в зеленую, если звук мягкий, в красную, если заданного звука в слове нет.

«Правильное слово». Логопед просит детей поднять руку, если он произнесет слово неправильно, если правильно – хлопнуть в ладоши. Например, на доску выставляется предметная картинка с изображением вагона. Логопед произносит: вагон, загон, вагон, фагон и т.д.

«Друг за другом». Ребенку предлагается назвать последовательно все звуки в заданном слове. Если ребенок знаком с буквами, то можем предложить ребенку выложить последовательно все буквы в той же последовательности, в которой произносятся звуки в слове. Например, «Назови последовательно все звуки в слове. Выложи буквы в той последовательности, в которой я произнесу звуки в слове».

«Домики». Для выполнения этого упражнения ребенку потребуется 3 треугольника из картона с цифрами 3, 4, 5. Ребенку предлагается разложить картинки в 3 домика, по количеству звуков. Например, в этот домик посели картинки, в названии которых 3 звука, в этот – 4, в этот – 5.

«Подбери слова». Ребенку необходимо придумать слова слова с заданным звуком.

«Цепочка». Логопед называет слово (например, автобус). Ребенок должен определить последний звук в слове и подбирать свое слово, начинающееся с этого звука.

«Рыбалка». Дети (по очереди) магнитной удочкой вылавливают из аквариума предметные картинки, называют их и определяют местоположение заданного звука в слове.

«Веселый поезд». Логопед демонстрирует детям поезд с паровозом и тремя вагонами, в которых поедут игрушки, каждый в своем вагоне. В первом те игрушки, в названии которых заданный звук находится в начале слова, во втором вагоне – в середине слова, в третьем – в конце.

«Волшебный мешочек». Логопед заранее заготавливаем мешочек с различными игрушками. Ребенок берет из мешочка игрушку, называет ее и определяет местоположение заданного звука в слове.

«Математик». Ребенку необходимо показать карточку с цифрой, соответствующей количеству звуков в названном слове.

Приложение 8

Таблица 1

Результаты обследования общей моторики

Испытуемый		Характер выполнения	Балл	
			До	После
Костя Б.		Предложенные задания выполнил верно	2	3
Дима Л.		Моторная неловкость. При выполнении движений наблюдаются немногочисленные ошибки	1	2
Кирилл А.		Предложенные задания выполнил верно	2	3
Кира В.		Предложенные задания выполнила верно	2	3
Тимур Г.		Переключения с одного вида деятельности на другой замедленные. Моторная неловкость. Пошатывания.	1	2
Кирилл З.		Моторная неловкость. Повышенная истощаемость при выполнении некоторых движений.	1	2
Лиза Б.		Предложенные задания выполнила верно	2	3
Костя П.		Моторная неловкость. Переключения с одного вида деятельности на другой замедленные	1	2
Витя Д.		Сложность в удержании некоторых статических поз. Моторная неловкость.	1	2
Кирилл Р.		При выполнении некоторых динамичных движений наблюдаются ошибки.	1	2
Средний балл	До	1,4		
	После	2,4		

Таблица 2

Результаты обследования двигательной функции губ

Имя, Ф.		«Хоботок»	«Улыбка»	Поднять верхнюю губу вверх	Опустить нижнюю губу вниз	«Окошко»	«Улыбка- хоботок»	Общий балл	
								До	После
Костя Б.		3	3	2	2	3	3	2	2,6
Дима Л.		3	3	2	2	2	3	1,5	2,5
Кирилл А.		3	3	1	1	3	3	1,8	2,3
Кира В.		2	3	2	2	2	3	1,6	2,3
Тимур Г.		1	3	2	2	2	3	2	2,1
Кирилл З.		2	3	2	2	2	2	1,6	2,1
Лиза Б.		3	3	2	2	3	3	2,1	2,6
Костя П.		3	3	2	2	3	3	2,5	2,6
Витя Д.		2	3	1	1	2	2	1,5	1,8
Кирилл Р.		2	3	2	2	2	3	2,1	2,3
Средний балл	До	1,5	3	1,5	1,3	1,6	2,4		
	После	2,4	3	2	1,8	2,4	2,8		

Таблица 3

Результаты обследования двигательной функции челюсти

Имя, Ф.		Нижняя челюсть вниз	Нижняя челюсть вправо	Нижняя челюсть влево	Нижняя челюсть вперед	Чередование	Общий балл	
							До	После
Костя Б.		3	3	2	3	3	2,6	2,8
Дима Л.		3	3	2	2	3	2,2	2,6
Кирилл А.		3	3	3	3	3	2,8	3
Кира В.		3	3	3	2	3	2,2	2,8
Тимур Г.		3	2	3	3	3	2,6	2,8
Кирилл З.		3	2	2	3	3	2,4	2,6
Лиза Б.		3	2	2	3	3	2,4	2,6
Костя П.		3	2	2	3	3	2,4	2,6
Витя Д.		3	2	2	2	3	2	2,4
Кирилл Р.		3	3	3	3	3	2,8	3
Средний балл	До	3	2,2	2,3	1,7	3		
	После	3	2,5	2,6	2,7	3		

Таблица 4

Результаты обследования двигательной функции языка

Имя, Ф.		«Лопата»	Удержание широкого языка на верхней губе	«Часы»	«Футбол»	«Качели»	«Змейка»	«Грибок»	Общий балл	
									До	После
Костя Б.		2	3	2	3	2	3	2	2,2	2,4
Дима Л.		2	2	2	3	2	2	2	1,8	2,1
Кирилл А.		3	2	2	3	2	3	3	2,5	2,5
Кира В.		2	2	3	3	2	2	2	2	2,3
Тимур Г.		2	3	3	3	2	2	2	2,1	2,4
Кирилл З.		2	2	2	3	3	3	3	2,5	2,6
Лиза Б.		3	2	2	3	2	2	2	2,1	2,3
Костя П.		3	2	2	3	3	2	2	2,4	2,4
Витя Д.		2	2	2	3	2	2	2	1,5	2,1
Кирилл Р.		2	3	2	3	2	2	2	2,1	2,3
Средний балл	До	2,2	2	2	2,9	1,9	2,1	2,1		
	После	2,3	2,3	2,5	3	2,2	2,3	2,2		

Таблица 5

Результаты обследования объема и качества движения мышц лба

Имя, Ф.		Нахмурить брови	Поднять брови	Общий балл	
				До	После
Костя Б.		3	3	2,5	3
Дима Л.		2	3	1,5	2,5
Кирилл А.		3	3	2,5	3
Кира В.		3	2	2	2,5
Тимур Г.		2	3	1,5	2,5
Кирилл З.		3	3	3	3
Лиза Б.		2	3	2	2,5
Костя П.		3	3	2,5	3
Витя Д.		2	2	1,5	2
Кирилл Р.		3	3	2,5	3
Средний балл	До	1,7	2,5		
	После	2,6	2,8		

Таблица 6

Результаты обследования объема и качества движения мышц глаз

Имя, Ф.		Легко сомкнуть веки	Плотно сомкнуть веки	Закрывать правый глаз, затем левый	Подмигнуть правым глазом, затем левым	Общий балл	
						До	После
Костя Б.		3	3	3	3	2,8	3
Дима Л.		3	2	2	2	2,3	2,3
Кирилл А.		3	3	3	3	3	3
Кира В.		3	3	3	2	2,8	2,8
Тимур Г.		3	2	3	3	2,8	2,8
Кирилл З.		3	2	3	3	2,8	2,8
Лиза Б.		3	3	3	3	2,8	3
Костя П.		3	3	3	3	2,3	3
Витя Д.		3	3	3	3	2,8	3
Кирилл Р.		3	3	3	2	2,5	2,8
Средний балл	До	2,9	2,4	2,7	2,6		
	После	3	2,7	2,9	2,7		

Таблица 7

Результаты обследования объема и качества движения мышц щек

Имя, Ф.		Надуть левую щеку	Надуть правую щеку	Надуть обе щеки одновременно	Втянуть обе щеки одновременно	Общий балл	
						До	После
Костя Б.		3	3	3	3	2,5	3
Дима Л.		3	3	3	2	2,2	2,8
Кирилл А.		3	3	3	3	3	3
Кира В.		3	3	3	2	2,7	2,7
Тимур Г.		3	3	3	3	2,5	3
Кирилл З.		3	3	3	3	2,5	3
Лиза Б.		3	3	3	2	2,7	2,7
Костя П.		3	3	3	3	2,7	3
Витя Д.		3	3	3	2	2,2	2,7
Кирилл Р.		3	3	3	3	3	3
Средний балл	До	2,8	2,9	3	2,5		
	После	3	3	3	2,6		

Таблица 8

**Результаты обследования возможности произвольного формирования
определенных мимических поз**

Имя, Ф.		Удивление	Радость	Испуг	Грусть	Сердитое лицо	Общий балл	
							До	После
Костя Б.		2	3	3	3	3	2,6	2,8
Дима Л.		2	3	2	3	3	2,4	2,6
Кирилл А.		3	3	2	3	3	2,8	2,8
Кира В.		2	3	2	3	2	2,2	2,4
Тимур Г.		2	3	2	3	2	2,4	2,4
Кирилл З.		3	3	2	3	2	2,4	2,6
Лиза Б.		2	3	2	3	2	2	2,4
Костя П.		2	3	2	2	3	2,4	2,4
Витя Д.		2	3	2	3	2	2,2	2,4
Кирилл Р.		3	3	2	3	3	2,8	2,8
Средний балл	До	2,1	2,9	1,9	2,8	2,4		
	После	2,3	3	2,1	2,9	2,5		

Таблица 9

**Сводная таблица по результатам обследования артикуляционной и
мимической моторики**

Имя ребенка	Результаты обследования двигательной функции губ	Результаты обследования двигательной функции челюсти	Результаты обследования двигательной функции языка	Результаты обследования двигательной функции мягкого неба	Результаты обследования объема и качества движения мышц лба	Результаты обследования объема и качества движения мышц глаз	Результаты обследования объема и качества движения мышц щек	Результаты обследования возможности произвольного формирования мимических поз	Общий балл	
									До	После
Костя Б.	2,6	2,8	2,4	3	3	2,8	3	2,8	2,5	2,8
Дима Л.	2,5	2,6	2,1	3	2,5	2,3	2,8	2,6	2,1	2,5

Таблица 9(продолжение)

Кирилл А.		2,3	3	2,5	3	3	3	3	2,8	2,7	2,8
Кира В.		2,3	2,8	2,3	3	2,5	2,8	2,8	2,4	2,2	2,6
Тимур Г.		2,1	2,8	2,4	3	2,5	2,8	2,6	2,4	2,3	2,6
Кирилл З.		2,1	2,6	2,6	3	3	2,8	2,5	2,6	2,5	2,7
Лиза Б.		2,6	2,6	2,3	3	2,5	2,8	2,8	2,4	2,2	2,6
Костя П.		2,6	2,6	2,4	3	3	2,3	2,8	2,4	2,5	2,6
Витя Д.		1,8	2,4	2,1	3	2	2,3	2,8	2,4	2	2,4
Кирилл Р.		2,3	3	2,3	3	3	2,8	3	2,8	2,6	2,8
Средний балл	До	1,9	2,4	2,1	2,9	2,2	2,5	2,3	2,4		
	После	2,9	3,4	2,9	3	2,4	3,3	3,4	3,2		

Таблица 10

Результаты обследования просодической стороны речи

Имя, Ф.	Голос	Темп речи	Мелодико-интонационная сторона речи	Дыхание	Общий балл	
					До	После
Костя Б.	3	3	2	3	2,8	2,8
Дима Л.	2	3	2	3	2,3	2,5
Кирилл А.	3	3	3	3	2,8	3
Кира В.	3	3	3	3	2,8	3
Тимур Г.	3	2	3	3	2,5	2,8
Кирилл З.	3	2	3	2	2,5	2,5
Лиза Б.	3	3	3	3	2,5	3
Костя П.	3	3	3	3	2,5	3
Витя Д.	2	3	3	2	2,5	2,5
Кирилл Р.	3	3	3	2	2,5	2,8
Средний балл	До	2,7	2,7	2,7	2,1	
	После	2,8	2,9	2,8	2,7	

**Результаты обследования состояний функций фонематического
слуха и фонематического восприятия**

Имя, Ф.												Общий балл	
	Опознавание фонем	Различение фонем	Повторение слогового ряда	Выделение заданного звука среди слогов	Выделение заданного звука среди слов	Название слов с заданным звуком	Определите наличия заданного звука в названии	Название картинок и определение отличий в названиях	Определение места звука в словах (начало, середина, конец)	Раскладывание картинок в 2 ряда	До	После	
Костя Б.	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2,5	
Дима Л.	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	1,6	2,4	
Кирилл А.	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2,3	2,4	
Кира В.	3	2	3	2	2	3	2	2	3	3	1,9	2,5	
Тимур Г.	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1,9	2,2	
Кирилл З.	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2,2	
Лиза Б.	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2,1	2,8	
Костя П.	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2,1	2,9	
Витя Д.	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	1,6	2,2	
Кирилл Р.	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2,2	2,6	
Средний балл	До	2,3	1,9	1,7	2	2	2,2	1,5	1,8	2	1,9		
	После	2,7	2,4	2,7	2,2	2,3	2,6	2,3	2,4	2,5	2,6		

Результаты обследования звукового анализа и синтеза

Имя, Ф.	Костя Б.	Дима Л.	Кирилл А.	Кира В.	Тимур Г.
Определить количество звуков в словах	3	3	2	3	3
Выделить последовательно каждый звук в словах	3	3	2	3	2
Назвать первый ударный гласный звук; определить последний согласный звук	2	2	2	2	2
Выделить согласный звук из начала слова	3	2	2	2	2
Назвать ударный гласный звук в конце слова	2	2	2	2	2
Определить третий звук в слове и придумать слова, в которых бы этот звук стоял в начале, середине и конце	2	2	2	2	2
Придумать слова, состоящие из 3-4-5 звуков	2	2	3	3	2
Назвать слова с 1 слогом, 2, 3, 4 слогами	2	3	2	2	2
Определить количество гласных и согласных в словах	2	2	2	2	2
Назвать второй, третий, пятый звуки в словах	2	2	2	2	2
Сравнить слова по звуковому составу, отобразить картинку, называя состав их отличия от слова по 1 звуку	2	2	2	2	1
Различение слов паронимов	2	2	2	1	1
Закончить слова	3	3	3	3	2
Объяснить смысл предложений	2	3	2	2	2
Общий балл	До	1,8	2	1,9	1,7
	После	2,3	2,1	2,2	1,9

Таблица 12 (продолжение)

Кирилл З.	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	3	2	1,9	2
Лиза Б.	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	1,6	2,2
Костя П.	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	1,9	2,2
Витя Д.	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1,6	1,7
Кирилл Р.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	2	1,8	2
Средний балл	До	1,8	2	1,6	2	1,9	1,8	1,7	1,7	2	2	1,3	1,3	2,4	1,6	
	После	2,5	2,5	2	2,1	2	2	2,3	2	2	2	1,8	1,7	2,7	2	

Таблица 13

Сводная таблица по результатам обследования фонематических процессов

Имя, Ф.	Результаты обследования фонематического слуха	Результаты обследования звукового анализа и синтеза	Общий балл	
			До	После
Костя Б.	2,6	2,3	2	2,5
Дима Л.	2,4	2,4	1,6	2,4
Кирилл А.	2,4	2,1	2,4	2,2
Кира В.	2,5	2,2	2,2	2,3
Тимур Г.	2,2	1,9	1,8	2
Кирилл З.	2,2	2	2,3	2,1
Лиза Б.	2,8	2,2	2	2,5
Костя П.	2,9	2,2	2	2,6
Витя Д.	2,2	1,7	1,6	2
Кирилл Р.	2,5	2	2	2,3

